

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão**  
**Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual**

**KARINA ALVES DOS SANTOS**

**Relatos de experiências: adaptações de atividades escolares, de um aluno com TDAH,  
durante ensino remoto**

**São Paulo**  
**2020**

KARINA ALVES DOS SANTOS

Relatos de experiências: adaptações de atividades escolares, de um aluno com TDAH, durante ensino remoto

Monografia realizada como requisito parcial para obtenção do diploma de Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.  
Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Darcy Raiça.

São Paulo

2020

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

Aos meus pais Aristides Alves dos Santos e Maria das Graças Reis Santos e as minhas irmãs, em especial a minha segunda mãe Monica Alves dos Santos Silva, pela acolhida e incentivo. Enfim, a todos os meus familiares, de sangue e de coração, vivos ou em memória, pela base.

Aos com quem convivi e aprendi, nas escolas: Escola Municipal Mailon Furtado de Medeiros, Escola Estadual de Itamogi (Ginásio), Escola Estadual José Soares de Araújo (Colegial), na ETEC Carlos de Campos, na UNIP Marquês, no Senac Lapa Scipião, no curso de Libras e na PUC Perdizes e Consolação, pelas oportunidades e desafios superados.

Aos meus memoráveis professores: Néia (2ª série), Dona Reginona (Fund. I e II), Dona Rosa Antunes (Português), Dona Rosangela (Educação Física), Guilherme Leonel (Informática), Dona Claudelir Pamplona Cardeal (Biologia), Dona Dirce (Matemática), Teacher Ironcina Borges (Inglês), Ju Cardeal (Química), Lilian (Graduação), Luna (Mestrado), pelo exemplo a ser seguido e nunca esquecido.

As minhas fontes inspiradoras dessa monografia: Ana Paula, Juliane, Karina, Leandro, Lilian Meibach, Marcos, René, Silvano e Breno Arruda, pela atenção, prontidão e dedicação.

Aos professores da Pós em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, em especial a Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Darcy Raiça por suas orientações, reflexões significativas, apoio e carinho. E aos colegas de turma, em especial a Lívia, Lucia e Nathalia, pelas trocas constantes de conhecimento e pelos momentos de descontração.

Ao grande amor da minha vida Otávio Augusto Bonfanti, pelo amor incondicional.

Enfim, àqueles que, embora não citados, acreditaram nesse estudo e contribuíram para a realização desse projeto. A todos, os meus mais sinceros agradecimentos!

Qualquer coisa que você faça será insignificante, mas é muito importante que você o faça. Pois ninguém o fará por você.

Mahatma Gandhi

## RESUMO

**SANTOS, Karina Alves dos - Relatos de experiências: adaptações de atividades escolares, de um aluno com TDAH, durante ensino remoto – 2020 – 68 páginas – Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP – 2020.**

O presente estudo, caracterizado como relato de experiência, foi realizado durante o período de isolamento social, decorrente da pandemia do Coronavírus e acompanhou o desenvolvimento e aprendizagem de um aluno com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a partir da realização de atividades propostas pela escola regular e adaptadas pela pesquisadora. Teve por objetivo: 1) demonstrar que as atividades escolares adaptadas têm efeito positivo no desenvolvimento e aprendizagem de um aluno com TDAH; e 2) apresentar atividades escolares adaptadas para uma criança com TDAH durante o ensino remoto. O acompanhamento pedagógico foi realizado com uma criança do sexo masculino, de 8 anos de idade, regularmente matriculada no 3º ano do ensino regular de uma escola pública e que apresenta comportamentos de hiperatividade, desatenção e impulsividade. As adaptações das atividades, relatadas nesse estudo, foram elaboradas e aplicadas durante o primeiro e segundo semestre de 2020. A análise baseou-se nas observações e no referencial teórico advindo, dentre outros, da/o: Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA), Associação Psiquiátrica Americana (APA), Código Internacional de Doenças (CID), Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (LBI), Projeto Inclusão Sustentável (PROIS). O estudo apresentou como resultado uma melhora significativa no desempenho da criança com TDAH, com diminuição expressiva da insegurança e inquietude, aumento do foco atencional, demonstrando que as adaptações das atividades são indispensáveis, pois impactam positivamente no processo de ensino aprendizagem e consequentemente no desenvolvimento das crianças com TDAH.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, aluno com TDAH, adaptação das atividades escolares, relato de experiência, ensino remoto.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABDA – Associação Brasileira de Déficit de Atenção

ADD – Attention Deficit Disorder

ADHD – Desordem da Hiperatividade do Déficit de Atenção

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APA – Associação Psiquiátrica Americana

CEB – Câmara de Educação Básica

CFB – Constituição Federal do Brasil

CID-10 – Código Internacional de Doenças, décima versão

CNE – Conselho Nacional de Educação

COVID-19 – Corona Vírus Disease 2019

DDA – Distúrbio do Déficit de Atenção

DSM – Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

FE – Funções Executivas

LBI – Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MC – Manuais de Classificação

MEC – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial de Saúde

PCD – Pessoas com Deficiência

PROIS – Projeto Inclusão Sustentável

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SNAP – Questionário Escolar e familiar – Crianças e Adolescentes

SPDA – Sociedade Portuguesa de Défice de Atenção

TA – Transtorno de Aprendizagem

TC – Transtorno de Conduta

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TO – Terapeuta Ocupacional

TOD – Transtorno Opositor Desafiador

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 – Produção textual escrita.....	p.43
Figura 2 – Sílabas complexas com Recurso 1.....	p.44
Figura 3 – Exemplificação de uma palavra com a sílaba complexa CH.....	p.45
Figura 4 – Sílabas complexas com Recurso 2.....	p.45
Figura 5 – Jogo da forca.....	p.46
Figura 6 – Ditado de palavras.....	p.47
Figura 7 – Encenação e leitura do texto Coronavírus.....	p.48
Figura 8 – Encenação da leitura do texto A Raposa e o Corvo.....	p.48
Figura 9 – Encenação da leitura do texto do Coelho.....	p.49
Figura 10 – Leitura com fantoches reciclados.....	p.49
Figura 11 – Talão de cheque.....	p.50
Figura 12 – Representações de notas e moedas.....	p.50
Figura 13 – Aplicativo Tabuada.....	p.51
Figura 14 – Representando por meio do material dourado.....	p.52
Figura 15 – Reconhecimento dos espaços.....	p.53
Figura 16 – Jogo da velha.....	p.54

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Estratégias pedagógicas para alunos com TDAH.....	p. 33
Tabela 2 – Estratégias inclusivas.....	p. 37

## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 1 – Marcos Históricos da Educação Inclusiva.....</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 2 – Entendendo o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) .....</b>	<b>23</b>
<b>Capítulo 3 – A importância e os impactos da adaptação das atividades escolares no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, do Ensino Fundamental, que apresenta TDAH.....</b>	<b>29</b>
<b>Capítulo 4 – O papel do professor no processo de aprendizagem de um aluno com TDAH.....</b>	<b>35</b>
<b>Capítulo 5 – Efeitos da pandemia na rotina do aluno com TDAH – Enfrentamento em tempos difíceis de ensino remoto .....</b>	<b>40</b>
<b>Capítulo 6 – Relatos de experiências, das adaptações das atividades escolares, de um aluno com TDAH .....</b>	<b>42</b>
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>56</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXO I - Relatório da escola .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO II - Relatório de Acompanhamento Pedagógico, realizado pela pesquisadora, no período de ensino remoto.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXO III - Cronograma escolar .....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO IV- SNAP IV .....</b>	<b>67</b>

## **Introdução**

A minha relação direta com a dificuldade de aprendizagem se deu aos 9 anos de idade, na 2ª série do Ensino Fundamental I, no município de Itamogi – MG, quando me vi diante de uma possível reprovação escolar. Nesse contexto, recebi grande apoio de meus familiares (pais e irmãs) no processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem, o que me levou a reconhecer o quão importante foi o acompanhamento pedagógico realizado por eles durante esse período tão crítico de minha aprendizagem escolar. O fato deles terem enfrentado o problema de frente, me incentivando a ser determinada e perseverante, foi determinante para o meu sucesso escolar.

Outra figura relevante foi a minha professora, que em um ato acolhedor, afetuoso e empático, me fez perceber o quão capaz eu era, destacou minhas potencialidades, me orientando a participar da recuperação. Após suas considerações valiosas, optei por me dedicar aos estudos dentro da minha própria residência. Após dois meses intensos de estudos melhorei significativamente e não fui reprovada.

No ano seguinte, já na terceira série, fui incluída na turma B – dos alunos com mais dificuldades de aprendizagem. Nessa sala tive a oportunidade de conviver com uma excelente professora, que apesar de seu perfil mais autoritário, era também atenciosa para com todos os alunos, o que fazia com que esse comportamento mais bravo não nos desestimulasse, mas sim nos instigasse a manter o foco atencional.

Os anos passaram, as dificuldades de aprendizagem dos anos iniciais foram sanadas. No Ensino Fundamental II não apresentava mais as dificuldades de escrita, leitura e contagem, já me relacionava de forma mais assertiva e desenvolta com os demais alunos, aprendia com mais facilidade, tendo habilidade inclusive para compartilhar o conhecimento adquirido com outros colegas da turma e assim continuei até o último ano escolar do ensino regular.

Após ter concluído o Ensino Médio, resolvi sair do interior em busca de novos horizontes em uma grande metrópole – São Paulo. Nesse novo contexto social: realizei uma graduação em Pedagogia, já que sempre tive fascínio pela docência; na sequência fiz meu mestrado em Psicologia da Educação, visto que tinha a necessidade de compreender como as pessoas se comportam e pensam enquanto aprendem. Porém, ainda me sentia em dívida social com os alunos que, assim como eu, apresentavam dificuldades de aprendizagem. A gratidão que eu tinha para com os educadores inclusivos, que me fizeram perceber que eu podia me

desenvolver apesar das dificuldades, me geravam esse desejo de me tornar educadora inclusiva.

Conciliando a minha habilidade com a oratória e o meu desejo por tornar cada vez mais inclusiva a educação de pessoas com distúrbios, transtornos, deficiências ou altas habilidades, identifiquei que poderia fazer mais pela inclusão dessas pessoas, realizando um curso de especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual que agregasse ao meu currículo uma percepção mais humanista e inclusiva, de modo a compreender que barreiras arquitetônicas, urbanísticas, comunicacionais e atitudinais podem ser superadas, desde que consigamos nos abrir para novos conhecimentos e colocar em prática os conhecimentos adquiridos.

Aos 31 anos de idade encarei o desafio de acompanhar pedagogicamente a aprendizagem e desenvolvimento de uma criança de oito anos de idade com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), regularmente matriculada no 3º ano do ensino regular de uma escola pública da zona oeste da capital de SP. Na experiência direta com a criança foi perceptível identificar as dificuldades de abstração, desatenção e hiperatividade apresentadas por ela. Todas essas características, que impactavam diretamente na aprendizagem do conteúdo, me inquietaram e despertaram meu interesse, fazendo com que eu escolhesse essa problemática como tema dessa monografia.

Outro fator a ser destacado é que durante esse período de acompanhamento pedagógico surgiu a pandemia do coronavírus – COVID 19, que teve dentre outras consequências a necessidade do isolamento social, que desencadeou no fechamento das escolas. As aulas presenciais foram substituídas por aulas on-line. Para dar conta do cronograma escolar de maneira satisfatória, atendendo a demanda curricular, foi necessário realizar adaptações nas atividades propostas. Foi ainda imprescindível um novo olhar para a aprendizagem digital, dando lugar de destaque às tecnologias no processo de ensino aprendizagem.

Diante desse novo contexto, para além de colocar em prática o que aprendi na Pós-graduação em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, precisei me reinventar, buscar informações, me aperfeiçoar e qualificar na área digital, compreendendo melhor a interação dessa criança com a tecnologia, visto que a aprendizagem virtual é diferente da aprendizagem no contexto da sala de aula.

O intuito das adaptações, das atividades escolares, foi facilitar a aprendizagem e desenvolvimento da criança, através de trabalhos por meio de metodologias ativas,

considerando o protagonismo da criança, com avaliações durante o processo e utilização de diferentes espaços físicos e virtuais.

Durante o processo de pesquisa, realizei um levantamento de teses, dissertações e artigos científicos acerca da importância e impactos da adaptação das atividades escolares para desenvolvimento e aprendizagem de um aluno com TDAH, partindo do pressuposto que tais adaptações são essenciais para que alunos adquiram novos conhecimentos, novas habilidades e competências.

O levantamento foi realizado por meio de pesquisas nas seguintes fontes: Banco de dados de Teses e Dissertações da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), periódicos da CAPES, periódicos disponíveis online e nas teses e dissertações. Os descritores utilizados foram de acordo com as seguintes expressões: Educação Inclusiva, adaptação das atividades escolares, alunos com TDAH.

No capítulo 1, abordarei “Marcos Históricos da Educação Inclusiva”, que dizem respeito ao histórico da Educação Inclusiva, compreendendo o percurso desde a exclusão até a inclusão. Dentre os instrumentos legais citaremos a Constituição Federal do Brasil (1988), a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 (1996), a Convenção da Guatemala, a Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), a Política Nacional da Educação Especial (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015.

No capítulo 2 definirei, com base no arcabouço teórico levantado, o que é o TDAH, de acordo com a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA); segundo as definições dos manuais de classificação (MC): Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana (DSM-V), Código Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, décima versão (CID-10) e APA (2014). Apresentando ainda fatores e as comorbidades relacionadas ao TDAH, o diagnóstico clínico do TDAH e a necessidade de avaliações multidisciplinares.

No capítulo 3, apresentarei a importância e impactos das adaptações de atividades escolares, de acordo com o Ministério da Educação, a ABDA e estudiosos da área, considerando que estratégias significativas de ensino – que consideram tempo, organização, técnicas de estudo, habilidades metacognitivas, inibição e autocontrole – impactam positivamente no processo de ensino aprendizagem e consequentemente no desenvolvimento desses alunos.

No capítulo 4, focarei no papel do professor no processo de aprendizagem, baseando-se principalmente dos estudos de Rohde, Mantoan (2004), na Resolução CNE/CP nº 1/2002, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na busca do aperfeiçoamento do educador. Apresentarei ainda as estratégias do programa de treinamento de manejo comportamental, desenvolvido pela Equipe do Projeto Inclusão Sustentável (PROIS) que pensa no acolhimento, na organizando do espaço, no monitorando do processo, nos procedimentos facilitadores, na integrando ao grupo, e nas rotinas.

No capítulo 5, demonstrarei os efeitos da pandemia na rotina do aluno com TDAH, que diante das rotinas modificadas, devido o fechamento das escolas e ensino remoto “homeschooling”, necessita controlar seus impulsos, gerindo suas emoções e dificuldades, evitando gerar conflitos. Apresentarei características necessárias no adulto, segundo o webinar realizado por Iane – psicóloga e presidente da ABDA e o Dr. José – pediatra do neurodesenvolvimento e diretor da SPDA (Sociedade Portuguesa de Défice de Atenção), sob a temática “Quando as crianças com TDAH vão à escola... em casa!”.

Por fim, no capítulo 6 descreverei os comportamentos do aluno Arruda (nome fictício atribuído à criança participante desse estudo), como foram realizadas as adaptadas das atividades, o que foi observado durante a aplicação das mesmas e os resultados obtidos.

## Capítulo 1 – Marcos Históricos da Educação Inclusiva

Antes de definir o que é TDAH, o papel do professor, os efeitos da pandemia na rotina desses alunos com TDAH e apresentar as atividades adaptadas, destacarei alguns instrumentos legais que dizem respeito ao histórico da Educação Inclusiva.

Para chegarmos à inclusão, primeiro tivemos que conviver sucessivamente com a exclusão, rejeição, tratamento diferenciado e integração. A Educação Especial retrata a concepção e a visão da deficiência própria de cada momento histórico, político e social. As pessoas com deficiência na Antiguidade eram abandonadas e eliminadas; na Idade Média eram consideradas pela igreja como um castigo aos pais e na Idade Contemporânea eram segregadas.

Com a busca pela normalização dessas pessoas, no início do século XX, as grandes tendências foram a vertente médico-pedagógica. Nesse contexto o Transtorno (ou Síndrome) de Déficit de Atenção com (ou sem) Hiperatividade; ou ADD (do inglês Attention Deficit Disorder) era chamado de disfunção cerebral mínima, passando posteriormente a ser chamado de hipercinesia, ou hipercinese, até chegar a denominação hiperatividade.

Já no final do século XX e início do século XXI, a atenção estava focada nas grandes transformações, crises e renovações. Com os avanços dos Direitos Humanos, registraram-se consideráveis progressos na conquista da igualdade e do exercício de direitos. A década de 70 caracteriza-se pela integração social.

Com a publicação do DSM-III (Manual Americano de Diagnóstico e Estatística) o TDAH foi reconhecido.

“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. Este transtorno tem um grande impacto na vida da criança ou do adolescente e das pessoas com as quais convive (amigos, família e professores).” (TDAH p.36).

No final da década de 80, surge o movimento de inclusão que tem como princípio básico a igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo, principalmente, a instituição escolar, a fim de garantir o direito dessas pessoas a frequentarem a escola regular e a valorização da diversidade como parte do estatuto da instituição. Em 1987, passou a ser

chamado de Distúrbio de Déficit de Atenção, ou ainda Distúrbio de Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Atualmente o foco é na inclusão, de modo a adaptar o contexto em que as pessoas com deficiência vivem e se desenvolvem, oferecendo modos e condições de vida mais compatíveis com suas limitações, a fim de que possam desenvolver o máximo das suas potencialidades.

De acordo com o texto extraído da Revista da Educação Especial:

Desde meados dos anos 80 e princípio dos 90, inicia-se no contexto internacional um movimento materializado por profissionais, pais e as pessoas com deficiência, que lutam contra a ideia de que a educação especial, embora colocada em prática junto com a integração social, estivera enclausurada em um mundo à parte, dedicado à atenção reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes. Surge também mais ou menos nesta época o movimento que aparece nos EUA denominado “Regular Education Initiative” (REI), cujo objetivo era a inclusão na escola comum das crianças com alguma deficiência (INCLUSÃO – REVISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, out. 2005).

Segundo essa revista, a mobilização em prol da inclusão efetiva – que supera o simples colocar junto sem fornecer condições igualitárias – foi de caráter internacional, contemplando desde profissionais da área, até familiares e pessoas com deficiência.

Partindo para a legislação propriamente dita, a Constituição Federal do Brasil – CFB de 1988 prevê no Capítulo III:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Art. 206, inciso I: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Art. 208, inciso III: "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A CFB/88 garante a todos os alunos a frequência no ensino regular, com base no princípio de igualdade. Sendo assim, a escola tem o dever de matricular todos os alunos, não devendo discriminar qualquer pessoa em razão de uma deficiência ou sob qualquer outro pretexto.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) tem como objetivo garantir o atendimento às necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Em seu Artigo 3º a Declaração trata da universalização do acesso à educação e do princípio de equidade.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte do sistema educativo (p. 4)

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) é importante pensar na diversidade e especificidades dos alunos, logo é imprescindível um currículo adaptado com o envolvimento da comunidade escolar:

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (UNESCO, 1994)

Outro marco histórico foi a Declaração de Salamanca de 1994, documento internacional que impulsionou a educação inclusiva ao considerar que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas (UNESCO, 1994, p. 1)”. Sendo assim, todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, de forma a garantir-lhes o acesso, permanência e qualidade para o atendimento de suas necessidades educativas especiais.

No ano de 1996 nos respaldamos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, que assegura no cap. V, art. 59, atendimento aos alunos com necessidades especiais:

“Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados [...]” (BRASIL, 1996, p.6)

A LDB/96 tem por intuito ser um dos instrumentos de gestão efetivos no contexto da política educacional, a fim de equacionar as diretrizes referentes à educação nacional, regulamentar a educação pública no Brasil e rever o quadro de má qualidade educacional, bem como os elevados índices de fracasso e evasão escolar.

A Convenção da Guatemala, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 em seu art. 1º (nº 2, “a”) define que “discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência” quer dizer toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência, antecedente de eficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

No Artigo 2º afirma que seu objetivo é “prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade”. Com isso, prevê que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos que qualquer outra pessoa, no tocante a não serem discriminadas única e exclusivamente pela sua deficiência.

A Resolução CNE/CEB Nº 2/2001 (2001, p.2), destaca que as necessidades educativas especiais caracterizam-se: “pelos problemas de aprendizagem apresentadas pelo aluno, em caráter temporário ou permanente, bem como pelos recursos e apoio que a escola deverá proporcionar, objetivando a remoção das barreiras para a aprendizagem”.

Ainda de acordo com essa legislação, no art. 3, Educação Especial, como uma modalidade da educação escolar, é definida como:

Entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementa e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL 2001 p.1)

Diante do exposto, para desenvolver as potencialidades dos educandos, faz-se necessário uma proposta pedagógica voltada para as necessidades educacionais especiais dos alunos, em todas as etapas e modalidades de ensino, de modo a considerar suas potencialidades.

Segundo Sasaki (2003):

Educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade, a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas múltiplas inteligências (SASSAKI, 2003, p.15).

Sasaki (2003) acredita que a inclusão social é “a forma pela qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência e, simultaneamente, essas também se organizam para assumir seus papéis na sociedade”. Na sua visão, a integração é a inserção de um portador de deficiência que já está preparado para conviver e se adaptar ao movimento da sociedade. Já na inclusão, criam-se condições básicas para que os mesmos indivíduos possam buscar o próprio desenvolvimento para exercício da cidadania.

Por muito tempo a integração era vista como sinônimo de inclusão, porém é necessário que se tenha a percepção das diferenças de suas propostas e objetivos, uma vez que a integração exige adequação às exigências da sociedade, envolvendo processo de seleção, tirando-lhes a oportunidade de competir, sendo excluídos por um estigma, o princípio da incapacidade.

Mantoan (2004), afirma que a educação inclusiva:

é fruto de uma educação plural, democrática e transgressora, haja vista que a mesma gera uma crise escolar, ou seja, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja redefinida a identidade do aluno. Deste modo, a educação para todos tem como objetivo desempenhar seu dever de abranger todas as crianças na escola e defender valores como ética, justiça e direito de acesso ao saber e à formação. (MANTOAN, 2004, p. 45)

Portanto, a educação inclusiva tem por finalidade garantir o direito de todos à educação, de maneira igualitária, tendo as mesmas oportunidades, valorizando as diferenças humanas, contemplando as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos.

Carvalho (2004) chama nossa atenção para:

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras... (Carvalho, 2004, p. 77)

De acordo com esse autor a lei é imprescindível, porém precisamos agir, fornecer recursos, assegurar os direitos humanos, cobrando do governo políticas públicas que garantam os direitos das pessoas com deficiência, evitando toda e qualquer forma de discriminação.

Corroborando com a Educação Inclusiva, tivemos a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Em seu artigo 24, conferiu total reconhecimento ao direito à educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência. Neste artigo consta que os Estados Parte deverão assegurar que: as pessoas com deficiência não sejam excluídas/discriminadas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência, garantindo acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas, adaptações de acordo com as necessidades individuais, com direito ao apoio necessário – oferecido por exemplo pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O repúdio a discriminação e o reconhecimento do direito a igualdade de oportunidades gera mobilização por parte do sistema educacional que agora necessita se adaptar ao aluno e não o contrário.

Outro grande avanço, na perspectiva da Educação Inclusiva, foi a Política Nacional da Educação Especial (2008), que previu:

(...) o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: - transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; - atendimento educacional especializado; - continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; - formação dos professores para o Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; - participação da família e da comunidade; - acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e - articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Secretaria de Educação Especial, 2008, p. 14).

Em âmbito Nacional, essa Política permitiu atender desde aqueles alunos com dificuldade de aprendizagem até os superdotados, garantindo que a Educação Especial: 1) perpassasse desde a Educação Infantil até o ensino superior; 2) fosse inserida no currículo dos cursos de formação de professores; 3) envolvesse com a participação dos familiares e comunidade escolar e 4) permitisse políticas públicas inclusivas, com acessibilidade comunicacional, urbanística, arquitetônica e nos transportes públicos.

Nessa mesma linha de pensamento, a Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (LBI): em seu capítulo IV aborda o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras.

Há portais educativos que também trazem contribuições significativas a respeito da Educação Inclusiva na Prática, como o DIVERSA, que apresenta os cinco princípios da educação inclusiva:

1. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação;
2. Toda pessoa aprende;
3. O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular;
4. O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos
5. A educação inclusiva diz respeito a todos;

Diante do panorama histórico da educação, a inserção de crianças com deficiências na rede regular de ensino é um fenômeno recente. Daí a importância de políticas públicas voltadas às melhorias na qualidade de vida e às garantias de direitos, previstas na legislação

vigente. Legislação essa que muitas vezes fica apenas no papel, visto que ainda faltam qualificação e desenvolvimento profissional, estruturas e recursos em prol das propostas educacionais inclusivas.

Diante do exposto, a reflexão que nos cabe fazer é a de: Qual a melhor forma de efetivar a inclusão? Visto que se faz necessário promover condições efetivas da aprendizagem, assegurando as Pessoas com Deficiência (PCD) o desenvolvimento de suas potencialidades, promovendo momentos de interação, comunicação e construção de conhecimento, de modo a superar preconceitos, reconsiderar valores e superar paradigmas, viabilizando o acolhimento, desenvolvimento integral de potencialidades e habilidades na escolarização dos alunos. Dessa forma, a educação será um espaço mais do que nunca privilegiado, para lidar com a diversidade, as diferenças culturais e sociais, bem como para combater a ocorrência de desigualdade e de exclusão.

## Capítulo 2 – Entendendo o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

Para conceituar o TDAH, utilizaremos a definição da ABDA:

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD.

Corroborando com a conceituação proposta pela ABDA, o DSM V (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 2014), define o TDAH como:

É um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. A hiperatividade-impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar, sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. (DSM V, 2014, p.32)

Tanto a definição da ADBA, quanto a do DSM V, destacam como principais sintomas do TDAH a desatenção, inquietude e impulsividade, que caracterizam o conjunto de comportamentos típicos de pessoas com TDAH.

O TDAH, ao longo do tempo, data de 1902. A primeira descrição oficial é de um pediatra inglês, George Fredrick Still, que apresentou casos clínicos de crianças com hiperatividade e outras alterações de comportamento que não podiam ser explicadas por falhas educacionais ou ambientais, mas sim decorrentes de algum transtorno cerebral.

Em 1917, um médico chamado Von Economo fez a primeira descrição clínica dessa patologia. Segundo ele: estas crianças por não serem inibidas, acabam se tornando inoportunas, impertinentes e desrespeitosas, porém muito espertas.

As primeiras descrições de crianças que apresentavam quadros semelhantes ao que se descreve atualmente como TDAH surgiram na literatura infantil alemã em meados do século XIX. Traduzidos para o português e publicados no Brasil na década de 1950 com os nomes de

“João Felpudo” e “Juca e Chico”, os livros descreviam crianças muito “danadas”, e com grande dificuldade para seguir as regras propostas pelos pais.

Ao longo do tempo, esse transtorno já recebeu outras denominações, como por exemplo: síndrome da criança hiperativa, lesão cerebral mínima, transtorno/síndrome hipercinético/a, disfunção cerebral mínima e transtorno primário da atenção. Assim como os critérios utilizados para o diagnóstico também variaram. Tais mudanças ocorrem para acompanhar os resultados das pesquisas e refletir os novos conhecimentos sobre o TDAH.

De acordo com pesquisas realizadas em diversas localidades do mundo, o TDAH ocorre em 3 a 5% das crianças. Na metade dos casos, o transtorno acompanha o indivíduo até a idade adulta, apesar do sintoma de inquietude se apresentar de forma mais amena nessa faixa etária (ABDA, 2017).

Atualmente, sabe-se que o TDAH não é consequência de nenhuma lesão no cérebro. Estudos epidemiológicos, realizados em diversos países, revelaram que o TDAH existe em todas as culturas. Esses estudos comprovam que o TDAH não é secundário a fatores ambientais, visto pelo senso comum como “falta de limites”, ou consequência de conflitos psicológicos.

Nos dias atuais, as informações divulgadas pela mídia tornaram os sintomas de TDAH mais conhecidos entre a população e impulsionaram o surgimento de associações como a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA). Por outro lado, a falta de conhecimento desse transtorno por educadores aumenta as sensações de impotência e frustração, pois o TDAH afeta não apenas o comportamento, mas também o processo de aprendizado.

Os sintomas de TDAH impactam diretamente a vida da criança, dos responsáveis, dos professores e demais educadores, tendo todos um importante papel e uma real responsabilidade na melhora do processo de aprendizado.

De acordo com o site da ABDA, o TDAH é um transtorno neuropsiquiátrico frequente, que acomete crianças, adolescentes e adultos, independente de país de origem, nível sócio-econômico, raça ou religião. Sabe-se ainda que o TDAH é um transtorno multifatorial, com causa oriunda tanto de fatores genéticos, ambientais quanto neuroquímicos.

Ainda de acordo com a ABDA, o TDAH é compreendido como um transtorno que compromete principalmente o funcionamento da região frontal do cérebro, responsável dentre outras, pelas funções executivas (FE), que impacta na elaboração do raciocínio abstrato; alternância de tarefas; planejamento e organização das atividades; elaboração de objetivos; geração de hipóteses; fluência e memória operacional; resolução de problemas; formação de conceitos; inibição de comportamentos; automonitoramento; iniciativa; autocontrole;

flexibilidade mental; controle da atenção; manutenção de esforço sustentado; antecipação; regulação de comportamentos e criatividade. As FE são fundamentais para a aprendizagem, para o processamento de informações, a integração das informações selecionadas, os processos mnêmicos, na programação das respostas motoras e comportamentais.

Outra área afetada é a da coordenação motora refinada, que afeta diretamente a escrita. Vale ressaltar ainda que crianças com TDAH podem apresentar dificuldades para entender o que lhes é dito e para expressarem de forma clara suas necessidades, o que pode afetar seus relacionamentos sociais, o controle de seus comportamentos e de sua aprendizagem.

Barkley e Benton (2011) também destacam alguns comportamentos observáveis em crianças com TDAH, dentre eles: desatenção e esquecimento; dificuldades para terminar tarefas, compreender o significado de instruções, explicar coisas em uma ordem, organizar e escrever seus pensamentos e controlar as emoções; facilidade em se frustrar; pouca noção de tempo; se envolve em acidentes por ser mais lento para reagir a eventos inesperados.

Dentre os fatores relacionados ao TDAH, o fator genético possui grande influência no surgimento desse transtorno. Áreas cerebrais, como o córtex pré-frontal, que funciona como um “freio” inibitório está envolvido no TDAH. Para prestar atenção a um estímulo precisamos constantemente filtrar, ou inibir os demais estímulos a nossa volta. Um comprometimento dessa região torna a pessoa mais desatenta, hiperativa e impulsiva. Há ainda fatores ambientais como abuso materno de nicotina e/ou álcool durante a gestação.

Para Gomez e Teran, a atenção:

É uma condição básica para o funcionamento dos processos cognitivos, já que envolve a disposição neurológica do cérebro para a recepção dos estímulos. Permite-nos manter os sentidos e a mente pendentes de um estímulo durante um determinado prazo de tempo, além disso, permite-nos escolher e selecionar estratégias mais adequadas para o objetivo perseguido (GÓMEZ, TERÁN, p.55).

Diante do exposto, a atenção é à base do processo cognitivo de aprendizagem. Logo, alunos com TDAH apresentam dificuldades de aprendizagens por não conseguirem manter foco em uma atividade, pelo tempo necessário, dispersando com facilidade.

Vale salientar que transtornos do neurodesenvolvimento, como o TDAH, tem alto índice de comorbidades (demais transtornos ou doenças associadas). Segundo a APA (2014), as mais comuns são:

- Transtorno Opositor Desafiador (TOD): de acordo com o DSM-V, as principais características são desobediência, desafio e comportamento hostil;
- Transtorno de Aprendizagem (TA): caracterizado por dificuldades que afetam a cognição, impedindo-os de adquirir novos conhecimentos;
- Transtorno de Conduta (TC): marcado por comportamento repetitivo e persistente de conduta antissocial, agressiva ou desafiadora;
- Depressão;
- Variados distúrbios de ansiedade;
- Dificuldades com a linguagem (disfalias).

O que se sabe a respeito do diagnóstico do TDAH é que ele é clínico. A avaliação clínica deve coletar dados tanto da criança, quanto dos pais e/ou cuidadores e da escola no que diz respeito a comportamento, sociabilidade e aprendizado, além da utilização de escalas e testes para avaliar características.

Para auxiliar no processo do diagnóstico há escalas como: 1. Escala de Conners; 2. Escala de Problemas de Atenção do Inventário de Comportamento de Crianças e Adolescentes e 3. Escala de Inteligência Wechsler para Crianças. É possível ainda realizar o exame neurológico evolutivo, os testes neuropsicológicos, a tomografia por emissão única de fóton.

Para o sistema DSM-V, é necessário que os sintomas estejam presentes na história do indivíduo antes dos 12 anos de idade. Sendo assim, o transtorno se manifesta ainda na infância, não sendo possível adquiri-lo na adolescência ou idade adulta, daí a importância de ouvir os relatos dos cuidadores da criança.

De acordo com o DSM-V (2013) há uma lista de 18 sintomas, sendo 9 de desatenção, 6 de hiperatividade e 3 de impulsividade. O critério diagnóstico considera 6 sintomas de desatenção e/ou 6 sintomas de hiperatividade-impulsividade. É importante que esses sintomas se manifestem por pelo menos seis meses, em contextos distintos, causando interferência significativa na vida funcional do sujeito. O transtorno pode ainda ser considerado como leve, moderado ou grave.

A ABDA define hiperatividade, impulsividade e desatenção, conforme abaixo:

- Hiperatividade: é o aumento da atividade motora, fazendo com que a criança esteja em constante movimento, típica criança “elétrica”.
- Impulsividade: é a deficiência no controle dos impulsos, sem freio inibitório, famoso “agir antes de pensar”.

- Desatenção: é a incapacidade de manter a concentração por muito tempo.

Para se elaborar um diagnóstico mais preciso dessa condição é indicado o auxílio de uma equipe multidisciplinar que pode ser composta por médicos (neuropsicólogo, neuropsiquiatria, neuropediatra, neurolista), psicólogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional (TO). Cabendo ao médico avaliar se o paciente preenche os critérios diagnósticos, descritos nos manuais de classificação (MC), para o TDAH.

A avaliação diagnóstica deve ser composta por vários dos passos descritos abaixo:

- Entrevistas com os pais (levantamento de queixas e sintomas e relato sobre o comportamento da criança em casa e em atividades sociais);
- Entrevistas com professores (relato sobre o comportamento da criança na escola, levantamento de queixas, sintomas, desempenho escolar, relacionamentos com adultos e crianças,);
- Questionários e escalas de sintomas para ser preenchidos por pais e professores;
- Avaliação/observação da criança no consultório;
- Avaliação neuropsicológica;- Avaliação psicopedagógica; - Avaliação fonoaudiológica.

Atualmente, os manuais mais utilizados são: 1. Manual de Diagnóstico e Estatística da Associação Psiquiátrica Americana, quarta versão – DSM-IV, e 2. Código Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, décima versão – CID-10. Lembrando que não podem ser usados para estigmatizar ou “rotular” o paciente.

De acordo com o DSM-IV e a CID-10, os critérios diagnósticos são os mesmos, independentemente da idade ou do sexo da pessoa. Os sintomas se modificam ao longo do tempo. Na adolescência, há o risco de envolvimento em atividades de alto risco (como imprudência ao volante, dependência química), dificuldade para atingir os objetivos e cumprir os compromissos.

Dentre os critérios de classificação do DSM-V, a pessoa com TDAH pertencerá ao subtipo:

- predominantemente desatento - caso tenha ao menos seis sintomas de desatenção;
- predominantemente hiperativo/impulsivo - caso tenha ao menos seis sintomas de hiperatividade/impulsividade;

- combinado - caso apresente no mínimo seis sintomas de desatenção e seis sintomas de hiperatividade/impulsividade.

Os sintomas apresentados são avaliados de acordo com o questionário SNAP-IV. Vide ANEXO IV.

Diante da complexidade do TDAH, sua multiplicidade de sintomas e fatores relacionados, dá-se a relevância da avaliação multidisciplinar por médicos, especialistas, além é claro do apoio familiar e da comunidade escolar. Ciente ainda das etapas envolvidas no processo diagnóstico, nos compete agora compreender a importância e os impactos da adaptação das atividades escolares no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com TDAH, conforme veremos no capítulo seguinte.

### **Capítulo 3 – A importância e os impactos da adaptação das atividades escolares no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, do Ensino Fundamental, que apresenta TDAH**

As adaptações das atividades se fazem necessárias, uma vez que estratégias significativas de ensino impactam positivamente no processo de ensino aprendizagem e consequentemente no desenvolvimento dos alunos.

Refletindo sobre os impactos das adaptações, no ensino aprendizagem dos alunos com necessidades educativas, podemos nos embasar nos referenciais teóricos abaixo:

Para o MEC/SEESP (1998) as adaptações curriculares constituem:

As adequações curriculares constituem possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torna-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. (MEC/SEESP, BRASIL, 1988, p. 34).

De acordo com MEC/SEESP (2000), as adaptações curriculares são:

Respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: a) de acesso ao currículo; b) de participação integral, efetiva e bem sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível; (MEC/SEESP, BRASIL, 2000, p. 7).

Nessa perspectiva, adaptar não significa fazer um novo currículo, mas sim tornar o existente em algo acessível e inclusivo, possibilitando a todos condições de aprender de forma efetiva por meio de um sistema educacional preocupado com a participação efetiva dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Segundo Oliveira & Machado citam Glat:

Adaptações curriculares de modo geral envolvem modificações organizativas, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos em relação à construção do conhecimento. (Oliveira & Machado apud, GLAT, 2007).

Assim sendo, um currículo que leve em consideração a diversidade, precisa ser flexível, passível de adaptações, sem perda de conteúdo, com objetivo de minimizar as barreiras atitudinais e conceituais, a fim de que o aluno consiga se desenvolver de forma plena, de acordo com suas necessidades individuais.

A ABDA, por sua vez, apresenta alguns ajustes e adaptações básicas nas configurações, para ajudar as crianças com TDAH no ambiente escolar:

1. Reduzir as tarefas, torná-las mais curtas ou dividi-las em partes, etapas.
2. Reduzir as tarefas escritas e de copiar.
3. Facilitar alternativas distintas de avaliação: oral, com projetos especiais.
4. Utilizar suportes complementares na classe como gravadores, calculadoras, computadores, papel carbono, etc.
5. Pôr notas das datas em que devem ser entregues as tarefas e trabalhos.
6. Complementar, reforçar instruções verbais com informação visual.
7. Dar cópias das notas básicas dos capítulos.
8. Modificar, simplificar o texto do livro de exercícios.
9. Ter em casa uma cópia do texto da escola.

Nessa linha de raciocínio, Seno (2010) aconselha reduzir o número de alunos em sala de aula para evitar distrações; manter uma rotina diária, facilitando organização e planejamento; promover atividades mais curtas, evitando desinteresse e dispersão; deixar a criança como auxiliar nas tarefas que exigem movimentação; intercalar momentos de explicação com exercícios práticos que envolva a participação ativa.

Reis e Cort (2016) sugerem a utilização de metodologias com estratégias pedagógicas diversificadas, contemplando práticas que instiguem a participação, pequenos intervalos, desafios e estímulos, recursos visuais, auditivos e sinestésicos, a fim de reter a atenção e motivar os alunos, garantindo que todos tenham a possibilidade de aprender.

Monteiro (2014) aconselha proporcionar um local de estudo estável, longe de estímulos visuais e auditivos, com intervalos de 5 a 10 minutos a cada meia hora de estudos, com o intuito de garantir melhores resultados no desempenho durante tarefas escolares. Afirma ainda a necessidade de autocontrole, autoaceitação, autoinstrução e autoconscientização dos comportamentos inadequados. É importante ajudá-los a analisar e anotar os comportamentos disfuncionais para modificá-los por outros mais funcionais e adaptativos, assim como ajuda-los a entender e lidar com suas emoções, valorizando suas potencialidades, respeitando a si e ao próximo, evitando comparações e atitudes enfurecidas.

Mattos (2001) sugere estimular a criança a ler em voz alta, fazer resumos, lembretes, usar agenda eletrônica no celular, sempre se comunicando com elas de forma clara e objetiva, olhando nos olhos e usando frases curtas e simples.

Dr. Edward M. Hallowell & Dr. Jonh J. Ratey (1992) apresentam algumas informações úteis para administração do déficit de atenção em sala de aula, conforme abaixo:

- 01 – Certifique-se de que está diante de um DA, descartando dificuldade auditiva ou visual.
- 02 – Conte com o apoio da escola, dos pais e especialistas.
- 03 – Conheça seus próprios limites e peça ajuda.
- 04 – Pergunte à criança no que pode ajudar. Não ignore as opiniões delas.
- 05 – Estruture o ambiente externo.
- 06 – Atente-se a parte emocional, a fim de despertar o prazer e a excitação.
- 07 – Estabeleça regras.
- 08 – Repita as diretrizes.
- 09 – Olhe sempre nos olhos.
- 10 – Coloque a criança sentada próxima à sua mesa ou próxima de onde você fica.
- 11 – Estabeleça limites e fronteiras previamente. Evite discussões longas e seja firme.
- 12 – Preveja. Evite alterações e mudanças sem aviso prévio.
- 13 – Ajude as crianças a fazerem a própria programação, evitando procrastinação.
- 14 – Elimine ou reduza a frequência dos testes de tempo.
- 15 – Propicie uma válvula de escape, para auto-observação e auto-monitoramento.
- 16 – Procure a qualidade ao invés de quantidade dos deveres de casa.
- 17 – Monitore o progresso, dando retorno das metas atingidas para encorajá-las.
- 18 – Divida as tarefas grandes em menores, evitando fúria e atitudes provocadoras.
- 19 – Permita-se brincar, divertir, com novidades, gerando entusiasmo.
- 20 – Cuidado com a superestimulação.

- 21 – Esforce-se e não se dê satisfeito, encorajando-as.
- 22 – Ensine a elas pequenas coisas como neumônicos e dicas, para auxiliar a memória.
- 23 – Use resumos. Ensine sem profundidade.
- 24 – Avise sobre o que vai falar antes de falar. Repita. Priorize a escrita à fala.
- 25 – Simplifique as instruções, as opções e a programação.
- 26 – Dê retorno, ajudando a criança a tornar-se auto-observadora.
- 27 – Mostre as expectativas explicitamente.
- 28 – Sistema de pontos, recompensas e incentivos podem mudar comportamentos.
- 29 – Ofereça uma espécie de treinamento social para aprenderem a interagir.
- 30 – Aplique testes de habilidades.
- 31 – Faça a criança se sentir envolvida nas coisas, gerando motivação.
- 32 – Agrupe crianças que não se dão bem juntas.
- 33 – Fique atento à integração.
- 34 – Devolva as responsabilidades à criança.
- 35 – Experimente um caderno: escola – casa – escola, evitando reuniões de crises.
- 36 – Tente utilizar relatórios diários de avaliação.
- 37 – Incentive autoavaliação, com troca de ideias, no intervalo ou depois da aula.
- 38 – Prepare-se para imprevistos, evitando excitações e inquietudes.
- 39 – Elogie, encoraje e demonstre sentimentos positivos.
- 40 – Faça crianças mais velhas escreverem pequenas notas do que é dito e pensado.
- 41 – Evite escrever à mão. Ensine como utilizar teclados. Aplique testes orais.
- 42 – Mantenha a turma atenta.
- 43 – Prepare para que cada aluno tenha um companheiro de estudo para cada tema.
- 44 – Explique e dê o tratamento normal a fim de evitar um estigma.
- 45 – Reúna-se com os pais frequentemente e não apenas para resolver problemas.
- 46 – Incentive a leitura em voz alta. Façam recontar histórias e falar por tópicos.
- 47 – Repita, repita e repita.
- 48 – Exercícios físicos pesados e ginástica ajudam a liberar energia e a se concentrar.
- 49 – Prepare a aula com antecedência.
- 50 – Esteja sempre atento às dicas do momento, aos talentos.

Essas informações certamente auxiliam na prática pedagógica do educador, que muitas vezes se sente incapacitado para lidar com a hiperatividade e desatenção de seus alunos com TDAH.

A ADBA apresenta as seguintes estratégias pedagógicas para alunos com TDAH:

**Tempo e processamento das informações:**

1. Usar organizadores gráficos nos trabalhos escritos.
2. Permitir múltiplas formas de respostas (orais, trabalhos manuais e outras tarefas).
3. Encorajar o uso tecnologias (computadores, gravadores, vídeos).
4. Reduzir cópias escritas, permitindo digitação e impressão.
5. Respeitar tempo mínimo de intervalo entre as tarefas.
6. Respeitar o tempo que cada aluno precisa para concluir uma atividade.

**Organização e técnicas de estudo:**

1. Dar as instruções de maneira clara. Oferecer ferramentas para organização (agendas, calendários, post-it, blocos de anotações, lembretes sonoros do celular).
2. Supervisionar e ajudar na organização (cadernos, mesa, armário) ou a guardar coisas.
3. Fazer uso de cores para organizar e memorizar materiais (Ex. cadernos e livros “encapados” com papéis de cores diferentes).
4. Incentivar o uso de pastas plásticas para envio de papéis e apostilas para casa e retorno para a escola, de modo a manter tudo no mesmo lugar e minimizar eventuais perdas.
5. Utilizar diariamente a agenda como canal de comunicação entre o professor e os pais.
6. Estruturar e apoiar a gestão do tempo nas tarefas que exigem desempenho em longo prazo.
7. Ensinar e dar exemplos frequentemente. Não dar “toneladas” de trabalhos para fazer em casa num prazo de 24 horas.

**Técnicas de aprendizado e habilidades metacognitivas:**

1. Explicar de maneira clara e devagar.
2. Definir metas claras e possíveis, para o aluno se autoavaliar nas tarefas e nos projetos.
3. Usar organizador gráfico para ajudar no planejamento, organização e compreensão da leitura ou escrita.

**Inibição e autocontrole:**

1. Ter postura pró-ativa. Antecipar possíveis dificuldades de aprendizado, estruturando

as soluções. Identificar elementos distratores e minimizá-los, a fim de manter o foco do aluno.

2. Utilizar técnicas auditivas e visuais para sinalizar transições ou mudanças de atividades.
3. Dar frequentemente feedback (reforço) positivo de forma clara, construtiva, respeitosa, para que ele desenvolva uma percepção do seu próprio desempenho, potencial e capacidade e possa avançar motivado em busca da sua própria superação.
4. Permitir que o aluno se levante em alguns momentos, previamente combinados entre ele e o professor, possibilitando atividade motora em determinados intervalos de tempo.

Tabela 1 – Estratégias pedagógicas para alunos com TDAH. Elaborado pela autora de acordo com dados disponibilizados no site da ABDA (2017)

Enfim, contextualizando com o ensino remoto, para garantir a inclusão e a permanência desses alunos com necessidades educacionais especiais, faz-se necessário: a criação de condições físicas, materiais e ambientais no espaço remoto, o favorecimento da comunicação e interação com o mediador; a participação do aluno em toda e qualquer atividade escolar; a compra de equipamentos (Ex.: computadores) e materiais (Ex.: livros) pelo poder público, realização de adaptações em materiais de uso comum; elaboração de sistemas alternativos de comunicação e eliminação de sentimentos de fracasso.

## Capítulo 4 – O papel do professor no processo de aprendizagem de um aluno com TDAH

Para Rohde:

O aluno com TDAH impulsiona o professor a uma constante reflexão sobre sua atuação pedagógica, obrigando-o a uma flexibilidade constante para adaptar seu ensino ao estilo de aprendizagem do aluno, atendendo, assim as suas necessidades educacionais individuais. (ROHDE, 2003, p. 206).

Os dizeres de Rohde nos levam a compreender que não há um aluno com TDAH igual ao outro, sendo assim não há uma “receita” pronta e acabada para lidar com o transtorno. Logo, nós educadores devemos rever constantemente nossas práticas pedagógicas, adaptando recursos, explorando novos ambientes, de modo a atender as especificidades de cada pessoa.

Antes mesmo de tratar sobre o papel do professor no processo de aprendizagem de alunos com TDAH, é imprescindível destacar a importância de sua formação continuada, principalmente no que diz respeito à Educação Inclusiva.

Nesse aspecto, Mantoan (2004), afirma que:

é necessário recuperar, urgentemente, a confiança dos professores em saberem lidar e desenvolver o processo de ensino/aprendizagem com todos os alunos, sem exceções. Para isso, é oportuno possibilitar aos docentes a participação em cursos que discutam estratégias educacionais visando à participação ativa e consciente de todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Esses cursos devem atender as necessidades de preparo que os professores têm para desenvolver práticas docentes realmente inclusivas (Mantoan, 2004).

Diante do exposto, para que os professores se sintam seguros em desenvolver práticas educacionais efetivamente inclusivas, eles necessitam adquirir conhecimentos a respeito da diversidade e das estratégias educacionais.

A Resolução CNE/CP nº 1/2002, por sua vez, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Estabelece que as instituições, de ensino superior, devem estruturar currículos que contemplem a diversidade, com ênfase nos conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2007,

p.4).

Outro fator relevante, a ser considerado, é o de que: para além da vocação, a arte de ensinar é uma tarefa que envolve outras habilidades como conhecimento acerca do processo de ensino/aprendizagem; domínio do conhecimento; competência técnico-pedagógica; planejamento; intencionalidade pedagógica e percepção sobre as especificidades educacionais dos alunos.

Após refletir sobre as condições necessárias ao aperfeiçoamento do educador, faz-se necessário compreender que os professores têm uma condição privilegiada de observação das características de crianças com TDAH, já que passam às vezes até mais tempo com as crianças do que os próprios pais.

A experiência do professor, o permite distinguir comportamentos esperados para a faixa etária dos comportamentos atípicos. Logo, têm o potencial de perceber o problema ou ao menos identificar que existe algo errado com a criança e indicar aos pais o encaminhamento para avaliação médica de especialistas, a fim de que a criança possa ser diagnosticada corretamente, garantindo assim que tenham acesso a um tratamento adequado para os sintomas.

De acordo com o site da Associação Brasileira de Déficit de Atenção, ABDA, dentre as principais características apresentadas pela criança, é importante relatar durante o processo diagnóstico:

Como a criança se relaciona com os adultos e com as outras crianças? Como reage quando é contrariada pelo professor ou por outras crianças? A criança finaliza o trabalho individual em sala de aula dentro do prazo estipulado ou com tempo extra? O nível de acerto é semelhante ao dos colegas de sala? Como é a finalização e precisão dos trabalhos realizados em casa? Como são as habilidades de organização do seu material, suas anotações e registros de tarefas e das aulas, dos trabalhos entregues e do ambiente de trabalho? Quais situações pioram e quais melhoram o desempenho da criança? (ABDA)

Para auxiliar no diagnóstico, o professor pode prestar atenção e descrever as atividades e comportamentos da criança em relatórios a serem compartilhados com familiares e especialistas, dando exemplos práticos a respeito dos comportamentos observáveis, auxiliando assim no manejo dessas crianças. Até porque mediante um diagnóstico, o educador terá mais subsídios para desenvolver estratégias, que poderão resultar na melhoria da qualidade de vida desses alunos, diminuindo até mesmo as expulsões, evasões e baixa autoestima deles.

Diante desse contexto, os educadores terão condições de compreender que não estão diante de crianças mal-educadas, indisciplinadas, preguiçosas, desequilibradas, irresponsáveis, loucas, desorganizadas, indiferentes e egocêntricas, deixando de rotulá-las injustamente e julgar os pais como ausentes e/ou permissivos. Afinal, quem desconhece o TDAH chega a pensar que, mesmo sem estímulos e ajuda profissional, esses comportamentos desaparecerão com o tempo, o que não é verdade.

Vale salientar ainda que essas crianças quando pressionadas ou discriminadas, tendem a apresentar uma desordem generalizada, tornando-se mais angustiadas, impulsivas, irritadas, intolerantes, agitadas, ansiosas e frustradas, o que pode acarretar em uso de drogas e álcool, problemas comportamentais, dificuldades com a linguagem e tendência a perda de autoestima, depressão e ansiedade.

Refletindo ainda sobre a necessidade de formação continuada dos professores, que se sentem despreparados para adentrar em uma sala de aula e lidar com as adversidades e especificidades de seus alunos, o programa de treinamento de manejo comportamental, desenvolvido pela Equipe do Projeto Inclusão Sustentável (PROIS) propõe as estratégias, abaixo:

**Recebendo e acolhendo o aluno**

- Identifique talento, estimule, aprove, encoraje, ajude, elogie, não evidencie fracassos, seja criativo e afetivo, estimule o interesse, evite o estigma.

**Organizando o espaço – Monitorando o Processo**

- Estabeleça rotinas, crie alertas e lembretes.
- Evite estímulos distratores.
- Estabeleça combinados claros e diretos que transmitam segurança.
- Deixe claras as regras.
- Seja seguro e firme na aplicação das punições educativas.
- Avalie diariamente o comportamento e desempenho com auto-avaliação.
- Estimule avanços ainda maiores.
- Enfatize o que é permitido e valorize cada ação.
- Ajude-o a descobrir as próprias estratégias.
- Estimule-o a pedir ajuda e dar auxílio apenas quando necessário.

<p><b>Procedimentos facilitadores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabeleça contato visual.</li> <li>• Estimule o desenvolvimento de técnicas para memorização.</li> <li>• Determine intervalos entre as tarefas como recompensa.</li> <li>• Combine saídas estratégicas, com suporte do apoio, assegurando o retorno.</li> <li>• Monitore o grau de estimulação das atividades.</li> <li>• Adote um sistema de pontuação, com incentivos e recompensas.</li> </ul>
<p><b>Integrando ao grupo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esteja atento ao grau de aceitação da turma em relação a este aluno.</li> <li>• Identifique parcerias de trabalho.</li> <li>• Incentive lideranças, improvisos, criatividade e o humor.</li> </ul>
<p><b>Realizando tarefas, testes e provas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As instruções devem ser simples.</li> <li>• Destaque palavras-chaves com uso de cores, sublinhado ou negrito.</li> <li>• Estimule o aluno destacar e sublinhar as informações importantes.</li> <li>• Evite atividades longas.</li> <li>• Mescle tarefas com maior e menor grau de exigência.</li> <li>• Incentive a leitura e compreensão por tópicos.</li> <li>• Utilize procedimentos alternativos.</li> <li>• Estimule a prática de fazer resumos.</li> <li>• Oriente como responder provas de múltiplas escolhas ou abertas.</li> <li>• Estenda o tempo para a execução de tarefas, testes e provas.</li> <li>• Use agenda na comunicação entre escola e família.</li> <li>• Incentive a revisão das tarefas e provas.</li> <li>• Evite chamá-los apenas quando há problemas.</li> <li>• Ajude seu aluno a fazer um cronograma de tarefas e estudos de casa.</li> <li>• Tente anunciar previamente os temas e familiarizar o aluno com situações que posteriormente serão vivenciadas.</li> </ul>

Tabela 2 – Estratégias inclusivas. Elaborado pela autora de acordo com dados disponibilizados pelo programa de treinamento de manejo comportamental, desenvolvido pela Equipe do Projeto Inclusão Sustentável (PROIS).

As estratégias propostas pela Equipe do PROIS são viáveis, uma vez que pensam no educando como um todo, acolhendo-o, organizando seu espaço e recursos, atentando-se para o processo e procedimentos facilitadores e investindo nas relações interpessoais.

Oliveira, concluiu que: 1) É indispensável entender em que nível operatório se encontra esses alunos, a fim de ajustar as atividades conforme seu desempenho; 2) Os estímulos devem ser por meio de brincadeiras, jogos lúdicos e jogos com regras; 3) Faz-se necessário tempo maior para as atividades; 4) O rendimento do aluno é maior nas primeiras horas do dia; 5) Diante da agitação do aluno, o educador deve mudar a rotina.

Diante do exposto, confere ao professor trabalhar de forma imparcial, planejada e intencional, por meio de projetos, atividades interativas, respeitando as especificidades, valorizando as potencialidades educacionais dos alunos, investindo ainda em seu aperfeiçoamento e capacitação na educação inclusiva.

Após tomar ciência da história da inclusão, definir o TDAH, compreender a importância da adaptação das atividades escolares e o papel do professor diante das demandas educacionais, esse estudo necessita contextualizar o momento em que ele ocorre, conforme veremos no próximo capítulo.

## **Capítulo 5 – Efeitos da pandemia na rotina do aluno com TDAH – Enfrentamento em tempos difíceis de ensino remoto**

Esse estudo ocorreu em meio à pandemia do Coronavírus, um cenário completamente distinto do vivido até então, com rotinas modificadas. As escolas precisaram fechar as portas, em prol da saúde e segurança de todos, fazendo com que instituições se reinventassem e o ensino passasse a ser remoto. O calendário letivo sofreu alterações, incluindo adiantamento de férias e feriados.

As novas restrições impostas pela COVID-19, nesse ano de 2020, revelaram a necessidade de adaptação a uma realidade antes desconhecida, colocando os educadores diante de novos desafios, a fim de manter a atenção dos alunos durante as aulas online.

Nesse contexto de isolamento social, com desafios adicionais ocasionados pela pandemia, em que as crianças se sentem “presas” em casa por razões que não compreendem em sua totalidade – modificando suas rotinas diárias, evitando visitas aos amigos, entre outros ambientes de lazer, elas acabam sentindo-se tristes, com raiva – se faz necessário abordar a gestão desta nova realidade da aprendizagem à distância.

As crianças com TDAH, por sua vez, vivem um constante controle de impulsos, na tentativa incessante de gerir suas emoções e dificuldades, porém inúmeras vezes acabam gerando conflitos desnecessários, daí a importância de se discutir sobre a escola em casa “homeschooling”.

Segundo o webinar realizado por Iane Kestelman – psicóloga e presidente da ABDA e o Dr. José Boavida – pediatra do neurodesenvolvimento e diretor da SPDA (Sociedade Portuguesa de Défice de Atenção), sob a temática “Quando as crianças com TDAH vão à escola... em casa!”, o adulto precisa:

- Manter a calma diante das mudanças e incógnitas advindas da COVID-19.
- Ajudar as crianças extremamente difíceis, aliviando possíveis estresses.
- Criar uma estrutura doméstica funcional.
- Estimular o desenvolvimento das habilidades de funcionamento executivo.
- Promover reunião familiar semanal curta para estabelecer momentos (estudar, fazer tarefas, praticar exercícios e atividades divertidas e relaxar).
- Escrever a rotina de organização da família (cronograma dos filhos e pais).
- Criar períodos formais de estudo.

- Dividir as tarefas, considerando nível de concentração e pausas necessárias.
- Oferecer incentivos (reforço positivo) para a conclusão do trabalho solicitado.
- Planejar certa quantidade de tempo de tela diário e permita um tempo de bônus.
- Gerenciar o tempo de uso da tela do computador ou jogos recreativos.
- Planejar trabalhar ao lado do seu filho para ajudá-lo e esclarecer dúvidas.
- Fazer atividades juntos, minimizando distrações e estimulando o envolvimento.
- Dividir tarefas segundo a capacidade, promovendo cooperação e solidariedade.
- Tornar o ambiente positivo e divertido.
- Propiciar exercícios, a fim de diminuir sintomas de ansiedade e hiperatividade.
- Flexibilizar as rotinas de despertar e deitar.
- Dar um pouco de tempo, uma folga para você e seus filhos.
- Ser empático com seu filho, evitando comportamento opositivo.
- Listar e realizar jogos, interesses e projetos que tenha com a criança.
- Conversar de forma simples e direta sobre a pandemia.
- Responder as perguntas sobre o COVID-19, acalmando preocupações.
- Cuidar de si mesmo para estar disponível para cuidar de outras pessoas.
- Obter apoio de familiares e profissionais. Evitar discutir assuntos angustiantes.

Mediante o ensino remoto emergente, os educadores devem compreender o quão complexo é esse processo para alunos com TDAH, auxiliando-os na criação de estratégias e rotinas para lidar com suas dificuldades, assim como os incentivando na adesão as plataformas e aplicativos educacionais, além de outras ferramentas de ensino virtual, tornando-os mais autônomos para selecionar materiais e informações de qualidade nesses meios virtuais.

Caminhando para o encerramento desse estudo, apresentarei no capítulo seguinte os relatos de experiências, das adaptações das atividades escolares, de um aluno com TDAH.

## **Capítulo 6 – Relatos de experiências, das adaptações das atividades escolares, de um aluno com TDAH**

O estudo pode ser caracterizado como relato de experiência por buscar o entendimento do sujeito pesquisado. Foi realizado na residência da pesquisadora, localizada na região oeste da cidade de São Paulo. O local possui materiais e recursos físicos e tecnológicos para o acompanhamento pedagógico e desenvolvimento das adaptações das atividades escolares.

A pesquisadora, que também exerce a função de acompanhante pedagógica, foi contratada para acompanhar o aluno nas aulas remotas, já que com a pandemia do coronavírus, o aluno Arruda (nome fictício atribuído à criança participante desse estudo) começou a apresentar dificuldades em acompanhar sozinho as aulas virtuais.

Nos primeiros dias do acompanhamento pedagógico, a criança – do sexo masculino, de 8 anos de idade e regularmente matriculada no 3º ano do ensino regular de uma escola pública – chegou para as aulas, bem insegura, hiperativa, impulsiva e desatenta. A mãe da criança apresentou o relatório da escola e o diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Vide ANEXO I - Relatório da escola.

Dentre seus comportamentos típicos do TDAH, foi possível destacar:

1. Fala demasiadamente e grita para chamar a atenção.
2. Demonstra estar “ligada no 220”: é irrequieta com as mãos e com os pés, remexe-se na cadeira o tempo todo, se joga no chão e pega água inúmeras vezes, tropeça no próprio pé e esbarra nos objetos ao andar.
3. Aparece não ouvir comandos, com se estivesse com a “cabeça no mundo da lua” e se preocupa mais com a hora do lazer. Durante a realização dos exercícios, não se atenta com o espaço destinado a cada pergunta e resposta, respondendo geralmente no campo incorreto. Desenha no caderno e não percebe que estou falando com ela. Estímulos externos a desconcentram.

Durante a realização das atividades, oferecidas pela escola, por meio da plataforma digital Classroom, de acordo com o livro Trilhas de Aprendizagem, a pesquisadora identificou a necessidade de adaptar as atividades escolares de acordo com as dificuldades do aluno Arruda, propiciando a ele igual oportunidade de aprendizagem, de modo a otimizar seu processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, o presente relato de experiência tem por objetivo:

- Demonstrar que as atividades escolares adaptadas têm efeito positivo no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com TDAH, propiciando momentos prazerosos e envolventes para ele.
- Apresentar atividades escolares adaptadas, para uma criança com TDAH, durante a quarentena.

As atividades escolares adaptadas, desenvolvidas durante o período de afastamento social, tinham duração de 2 horas diárias, de 2ª a 6ª feira e as atividades originais foram retiradas do Caderno “Trilhas de Aprendizagem”, disponibilizado pelo governo. Esse material foi produzido com intuito de propiciar aos alunos oportunidades de resolver atividades que façam parte do currículo da cidade, conforme o ano em que esteja matriculado.

As atividades citadas nesse relato de experiência foram coletadas durante o primeiro e segundo semestre de 2020, conforme descrito abaixo:

## Língua Portuguesa

### 1. Produção textual:

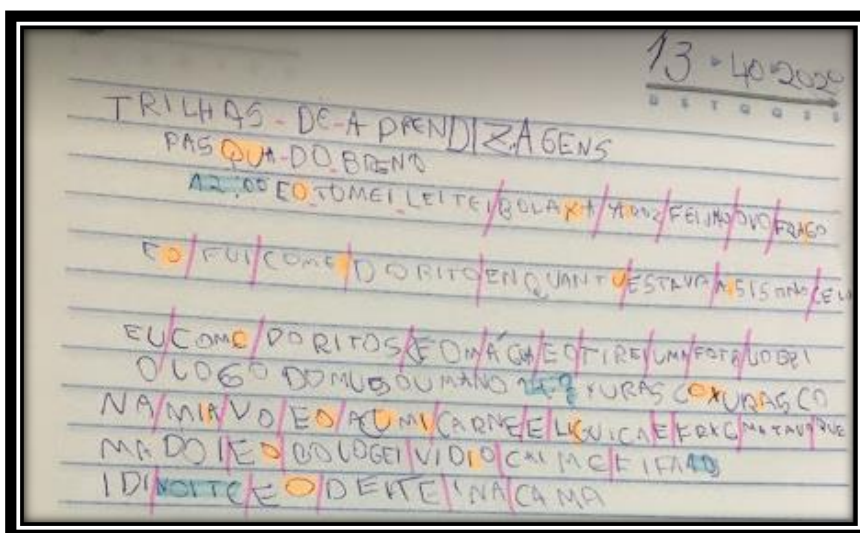


Figura 1 – Produção textual escrita

Para trabalhar a produção textual autoral, a respeito da data comemorativa “Páscoa”, a pesquisadora solicitou que a criança descrevesse como foi a sua Páscoa. Como recurso, disponibilizou folha de caderno avulsa, lápis e borracha e o deixou criar o texto livremente.

Nessa atividade foi possível propiciar uma tarefa significativa, já que a criança fez jus a sua memória, descrevendo acontecimentos importantes, vivenciados em família e que a marcaram. Ao fim da atividade efetuamos a correção textual, destacando questões como: necessidade de espaçamento entre palavras; correção de erros ortográficos e reflexões sobre as omissões de letras.

Caso tivéssemos apenas construído um texto sem relação com um acontecimento atual ou não tivéssemos propiciado os momentos de interação e reflexões, certamente a atividade seria mais cansativa e menos proveitosa para a criança.

## 2. Sílabas complexas:

Com o objetivo de introduzir as sílabas complexas: br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, vr, bl, cl, dl, fl, gl, pl, tl, a pesquisadora solicitou ao aluno Arruda que criasse as letras móveis.

a) Recurso1: folha de sulfite, canetinha e régua.



Figura 2 – Sílabas complexas com Recurso 1

O aluno desenhou, na folha de sulfite, as 26 letras do alfabeto, algumas mais de duas vezes, e na sequência as recortou isoladamente.

A pesquisadora selecionou algumas palavras, com essas sílabas, e ditou para o aluno, que precisou reproduzi-las com o próprio material que confeccionou.

Após a escrita de cada palavra, a pesquisadora fazia as devidas intervenções, corrigindo possíveis erros e elogiando os acertos, gerando aprendizagem e reflexões.

A professora, do ensino regular, tinha por objetivo introduzir e trabalhar as sílabas complexas, porém com recursos tradicionais (caderno e lápis). Para tornar a atividade mais atrativa e funcional, a pesquisadora, durante a realização desse exercício, trabalhou de forma mais concreta, desenvolvendo aspectos cognitivos e motores, indispensáveis a

psicomotricidade. A criança juntou letras, que foram feitas e cortadas por ela, desenvolvendo assim suas habilidades psicomotoras, de autonomia e independência.

A palavra mais significativa para a criança foi: CHURRASCO.



Figura 3 – Exemplificação de uma palavra com a sílaba complexa CH

Primeiro porque é algo que faz parte dos seus finais de semana, segundo porque a semelhança de som entre o x e o ch despertou sua curiosidade.

Pensando na aprendizagem significativa, por meio do método fonético, as palavras com dois RR foram interessantes, pois o aluno Arruda apreciou a sensação de “cocegas” na garganta ao pronunciá-las.

b) Recurso 2: lousa, canetinha e apagador.

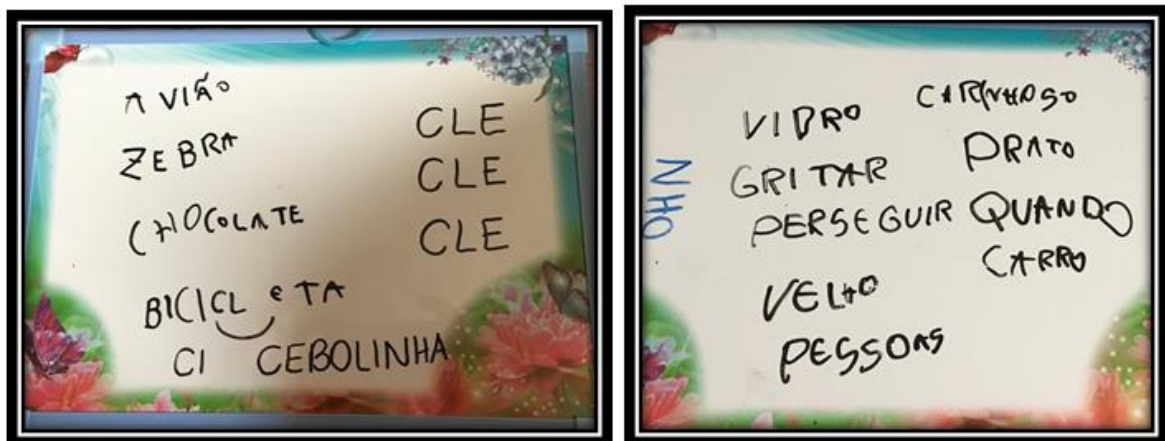


Figura 4 – Sílabas complexas com Recurso 2

A pesquisadora selecionou algumas palavras, com as sílabas complexas e ditou para o aluno Arruda, que precisou escrevê-las na lousa.

Assim que o aluno preenchia a lousa com palavras, a pesquisadora fazia as devidas correções, elogiando seus acertos.

Essa atividade, além de noções de gramática e ortografia, trabalhou também a coordenação motora, auxiliando no desenvolvimento motor fino, evitando o uso de borracha que acabava irritando o aluno. Se tivesse sido realizada apenas no caderno, como na proposta original da professora, a atividade teria menos relevância para o aluno que não exercitaria da mesma forma o exercício.

A pesquisadora fez questão de dar ênfase para palavras significativas para o aluno Arruda. Para palavras com BR, foi possível destacar o nome dele. Já nas palavras com PR, enfatizamos a escrita da palavra **P R O F E S S O R A**. Essas exemplificações intencionais tiveram por objetivo partir da realidade da criança, do que faz sentido para ela, enfatizando assim a importância de atividades adaptadas significativas que valorizem o interesse da criança, o que corrobora com a teoria de aprendizagem significativa de David Ausubel.

### 3. Jogo da forca:

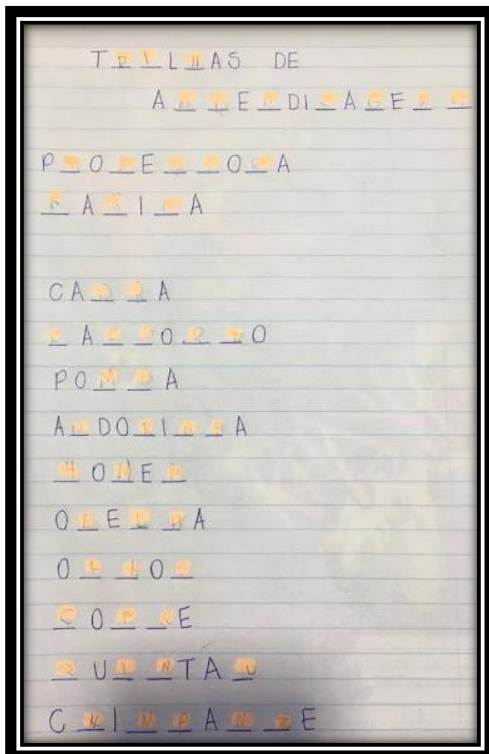


Figura 5 – Jogo da forca

Como recurso, disponibilizou folha de caderno avulsa, lápis de escrever e borracha.

A pesquisadora selecionou algumas palavras significativas para o aluno Arruda, escreveu na folha, separando em letras e deixou espaços em branco para preenchimento.

Ao aluno bastava completar, com letras, os espaços em branco de cada palavra.

Após a escrita de todas as palavras, a pesquisadora efetuava a correção e elogiava os acertos.

Considerando que a proposta original da professora era apenas trabalhar um ditado de palavras, a atividade adaptada pela pesquisadora, por ser mais lúdica e trabalhar a independência da criança, foi bem interessante, prazerosa e tornou a aprendizagem significativa, fazendo com que o aluno Arruda aprendesse enquanto se divertia, minimizando momentos de dispersão e desinteresse.

#### 4. Ditado de palavras:



Figura 6 – Ditado de palavras

Como recurso, disponibilizou letras móveis.

A pesquisadora pediu para a criança escrever nomes de pessoas e de coisas que a interessavam, de acordo com determinadas categorias, como por exemplo, grupo familiar.

Após a escrita de todas as palavras de uma categoria, a pesquisadora entrevistava, fazendo correções e elogios.

Em contrapartida a proposta original da professora do ensino regular, de apenas enriquecer o vocabulário das crianças e iniciar o conceito de agrupamento, a adaptação realizada pela pesquisadora em que a escrita manual com lápis foi substituída pela construção de palavras por meio de letras móveis trouxe a atividade um caráter menos formal e mais

descontraído. Até porque evita o uso da borracha, como demarcador de erro x acerto, que tanto irrita a criança.

Essa atividade permitiu retomar conceitos, desenvolver o vocabulário de forma prazerosa e descontraída, motivando o aluno Arruda a escrever com confiança e prazer.

### 5. Leitura:

Como recurso, disponibilizou fantasias, fantoches, computador e utensílios domésticos (espanador e pregadores) que tornam a atividade mais descontraída, ajudando a criança a permanecer atenta por mais tempo, assim como liberar o excesso de energia de seu corpo.

A proposta inicial era apenas realizar a leitura de textos pré-defenidos do livro Trilhas de Aprendizagem e de autoria da criança. Para tornar a atividade mais dinâmica, a pesquisadora explorou ambientes diversos, improvisando encenações com os recursos que tinha disponível em casa, fazendo com que a aluno Arruda adentrasse no mundo da imaginação, exercitando sua criatividade, desinibição ao falar diante das câmeras, fluência leitora, pronúncia, entonação e compreensão textual. Questões essas que são contempladas na Base Nacional Comum Curricular.

A seguir, imagens das atividades de leituras:



Figura 7 – Encenação e leitura do texto *Coronavírus* Figura 8 – Encenação da leitura do texto *A Raposa e o Corvo*



Figura 9 – Encenação da leitura do texto do *Coelho*



Figura 10 – Leitura com fantoches reciclados

Nessas atividades lúdicas de leitura, a criança desenvolve a habilidade de encenar, dramatizar e personificar, podendo inclusive trocar o nome dos personagens pelo seu próprio nome ou nome de familiares e amigos, reconhecendo-se como pertencente ao texto, protagonista de sua própria história, por meio de metodologias ativas que o instigam.

## Matemática

Com a realização das atividades adaptadas foi perceptível observar como aos poucos o aluno Arruda partiu do concreto (contar fazendo pauzinhos na folha de papel) – para o abstrato (reunir quantidades sem a necessidade de desenhar).

Para auxiliar nesse processo, utilizamos:

1) Talão de cheque:

AGORA IMAGINE QUE VOCÊ PAGARÁ AS COMPRAS COM CHEQUE. ESCREVA POR EXTENSO O VALOR A SER PAGO EM CADA UM DOS BRINQUEDOS ESCOLHIDOS:

1º BRINQUEDO: BOUÇA VALOR R\$ 25,00  
VALOR POR EXTENSO: \_\_\_\_\_

2º BRINQUEDO: BOLA VALOR R\$ 5,00  
VALOR POR EXTENSO: \_\_\_\_\_

3º BRINQUEDO: CINCO VALOR R\$ 15,00  
VALOR POR EXTENSO: \_\_\_\_\_

Comp.	Banco	Agência	C1	Conta	C2	C3	Cheque nº	C4	C5
018	033	0956	0	01	00246	5	4	(THJ)	000022
018	033	0956	0	01	00246	5	4	(THJ)	000023
018	033	0956	0	01	00246	5	4	(THJ)	000021

Figura 11 – Talão de cheque

Como recurso, a pesquisadora reaproveitou talões de cheque inutilizáveis, pedindo a criança que os preenchesse conforme o valor que pagaria por cada produto. Os exercícios propostos estavam no próprio caderno Trilhas de Aprendizagem.

Ao final desse processo, a criança se sentia mais confiante e autônoma, aprendendo enquanto explora o novo, sentindo-se inserida em um mundo adulto que ela tem voz.

2) Representações de notas e moedas:



Figura 12 – Representações de notas e moedas

Como recurso, disponibilizou folhas de sulfites coloridas (para simbolizar a cor de cada notinha), moedas verdadeiras, régua (para recortar as notinhas de confecção autoral) e canetinhas.

Esses recursos facilitaram a percepção visual da criança, auxiliando-a cognitivamente, visto que ainda necessita do concreto durante a realização dos exercícios.

A pesquisadora pediu para a criança confeccionar as notas manualmente e depois representar o valor, descrito no Caderno Trilhas de Aprendizagem.

Ao final desse processo, a criança, apresentou menos resistência a desafios, afinal foi capaz de produzir o próprio material (dinheiro de mentirinha), contar por conta própria e solucionar o exercício proposto.

### 3) App. Tabuada:



Figura 13 – Aplicativo Tabuada

Como recurso, disponibilizou o app. Tabuada.

A pesquisadora baixou o app. no celular e o desafiou com duelos contendo multiplicação de valores, desde o nível fácil, ao médio e difícil.

Ensinou estratégias para determinados números. Por exemplo: a) números multiplicados pela dezena (10), basta manter o número anterior ao sinal de multiplicação e acrescentar um zero a sua direita, assim:  $3 \times 10 = 30$ . b) na multiplicação entre dois números, copie o número maior na folha e repita-o na quantidade de vezes que o número menor

solicitar, efetuando a soma:  $4 \times 9 = 9 + 9 + 9 + 9 = 36$ . Para somar, ele era orientado ainda a somar de dois em dois e só depois concluir a conta:  $4 \times 9 = (9 + 9 = 18) + (9 + 9 = 18) = 36$ .

Ao final desse processo, a criança, demonstrou mais segurança e menos desconfiança, compreendendo o processo de multiplicação, aprendendo enquanto brincava e se divertia, trabalhando a resolução de conflitos/problemas, despertando um raciocínio lógico.

#### 4) Material Dourado:



Figura 14 – Representando por meio do material dourado

Como recursos, disponibilizou: cartolina, canetinhas, lápis, tesoura, borracha e o material dourado, que serviu de auxílio no processo de aprendizagem e raciocínio da realização de atividades da tabela de Pitágoras.

A pesquisadora solicitou que o aluno Arruda representasse as contas que fazia por meio do material dourado. A necessidade de realizar a atividade, com o apoio de um material físico, propicia mais segurança e confiança ao aluno, que ainda se encontra no estágio das operações concretas de Jean Piaget.

Ao tentar realizar a proposta original, a pesquisadora identificou que o aluno Arruda não se sentia pertencente ao processo, que tudo era distante dele, que as contas não faziam sentido. Já com as atividades adaptadas, com materiais e recursos concretos, tudo se tornou mais interessante e divertido para a criança, que demonstrava ter aprendido ao realizar o cálculo com os recursos disponíveis, com êxito nos resultados obtidos. Essa atividade adaptada nos leva a compreender a importância da teoria da aprendizagem exploratória de Maria Montessori, com materiais ao alcance das crianças.

## Ciências Humanas

### 1) Reconhecimento dos espaços:

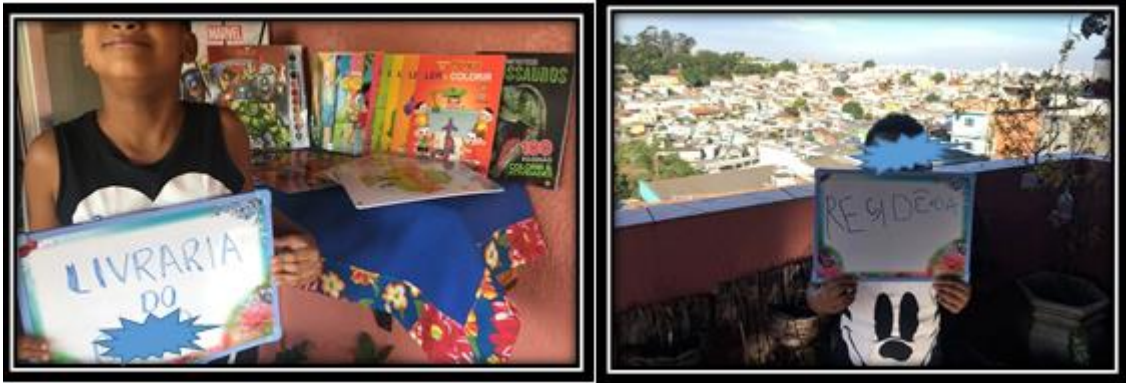


Figura 15 – Reconhecimento dos espaços

Como recursos, disponibilizou: lousa, canetinha, livros e computador.

A pesquisadora fez com que o aluno Arruda tivesse percepção dos espaços de convívio social, ambientes, áreas, lugares privados e públicos. Para isso ela tirava fotos nos ambientes (Livraria e Residência do B), fazia o aluno realizar buscas no Google Maps com visualização, do ambiente externo e características internas, de um lugar conhecido por ele (Indústria da Coca-Cola, empresa do avô).

Por serem extremamente significativas essas atividades eram marcantes e levavam a aprendizagem significativa do aluno Arruda, obtendo resultado superior ao que seria alcançado se apenas apresentássemos os ambientes do livro Trilhas de Aprendizagem que possui uma metodologia mais tradicional de simples exposição do conteúdo didático. Nessa atividade foi possível identificar que a criança realizou a leitura de mundo conforme os estudos de Paulo Freire.

## Jogos e Brincadeiras

### 1) Jogo da velha:



Figura 16 – Jogo da velha

Recursos: saco de lixo, pratinhos descartáveis e fita isolante.

A pesquisadora, em conjunto com o aluno Arruda, montou o jogo, cruzando com a fita crepe duas linhas verticais com duas linhas horizontais, depois distribuindo cinco pratinhos para cada jogador.

Durante o jogo pode esclarecer dúvidas, trabalhar o foco atencional, as funções executivas, a concentração, percepção espacial, lateralidade, coordenação motora grossa, atenção, raciocínio, memorização e reflexão.

Os jogos e brincadeiras educativas, bem direcionadas e planejadas oportunizam o desenvolvimento psicomotor da criança, estimulando a curiosidade, autoconfiança, criatividade, autonomia e independência, comunicação, socialização, desenvolvimento da oralidade, do pensamento lógico, da concentração, da atenção, bem como gerar motivação, afinal aprender por meio da ludicidade gera interesse no aluno. Nessa perspectiva, superamos as metodologias tradicionais, propiciando mais interação, introduzindo aceitação das regras de forma mais natural, conquistando o já esperado que é reforçar os conteúdos já aprendidos.

Na perspectiva de dois grandes teóricos: para Piaget (1998, p. 47), “O lúdico atua nas atividades intelectuais da criança, o que se torna indispensável para a prática de um contexto educativo”. Segundo Vygotsky (1984, p. 114), o brinquedo é um recurso que promove experiências agradáveis à criança, auxiliando no desenvolvimento psicológico e cognitivo.

Sendo assim, as atividades lúdicas geram integração, aprendizagem, controlando a desatenção e impulsividade.

Considerando as informações contidas nos referencias teóricos pesquisados e de acordo com suas observações com o aluno Arruda, a pesquisadora constatou melhoras significativas na aprendizagem do aluno.

Ele adquiriu mais autoaceitação, deixando de se declarar como burro e incapaz de aprender, apresentando atualmente mais confiança, autonomia e atenção às vídeos aulas e atividades a serem realizadas.

Durante as aulas, tornou-se mais participativo, respondendo aos questionamentos dos professores, recriando histórias com mais facilidade, sendo reflexivo diante de temáticas que o inquietam.

Os estímulos na leitura, por meio de atividades lúdicas, trouxeram benefícios para sua fala, entonação e desinibição ao falar em público, tornando-o mais confiante e determinado.

A multiplicação antes representada por meio de pauzinhos, na folha de papel, agora conta com agrupamentos. O aluno Arruda é capaz de somar/reunir quantidades em grupos sem a necessidade de desenhar. O App. Tabuada, trazendo a tona a importância da tecnologia, foi o grande facilitador desse processo, devido principalmente ao seu caráter competitivo.

Foi perceptível, até mesmo, nesse período de pandemia melhorias no modo como o aluno lida com rotinas, deveres ou obrigações da escola. Para isso foi importantíssimo a compreensão, por todos os envolvidos em seu processo de ensino aprendizagem, da necessidade de combinados prévios.

## Considerações Finais

No que diz respeito aos Marcos Históricos da Educação Inclusiva, para que ocorra na prática uma “educação para todos” é primordial: uma mudança de postura dos gestores da educação com programas políticos responsáveis e competentes; uma revolução de conceitos; uma transformação de mentalidades, manifestando um movimento inclusivo que traga respeito, dignidade e integração.

Para Paulo Freire: “a inclusão não é uma utopia, mas uma oportunidade a ser realizada, desde que todos nós iniciemos uma luta contra nossos preconceitos e formas mais mascaradas de práticas de exclusão”. Portanto devemos conviver, respeitar, tolerar, acolher e aceitar as diferenças, daí a importância de se trabalhar tais conceitos desde os anos iniciais. Vale ressaltar que a educação é direito de todos e para tal devemos respeitar e fazer valer os instrumentos legais que garantem acesso e permanência, com ensino inclusivo, removendo as barreiras para a aprendizagem e eliminando as formas de discriminação, abrindo espaço para a diversidade e acessibilidade.

Referente ao entendimento sobre o TDAH, devemos ir à busca das melhores fontes e selecionar os melhores conteúdos a respeito da temática, tomando ciência dos diversos materiais confiáveis sobre o assunto, em formato de livros, livretos, aulas em vídeo, palestras na internet, revistas, jornais, rádio e TV.

A respeito da importância e os impactos da adaptação das atividades escolares no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, esse estudo possibilitou observar e verificar a ampliação de conhecimento a respeito da leitura e da escrita, com maior poder de reflexão. Foi possível ainda identificar melhorias significativas relacionadas à atenção, concentração. A criança tornou-se um pouco mais paciente durante a realização das atividades, tendo mais controle da irritabilidade. Enfim, o tratamento precoce minimizou as dificuldades no aprendizado e nas interações sociais.

No tocante ao papel do professor no processo de aprendizagem de um aluno com TDAH, é válido reforçar a importância da imparcialidade, a fim de minimizar interpretações equivocadas, ao acreditar que a criança com TDAH “só lembra o que interessa”, “não se dedica”, “não tem persistência em nada”. Outro fator relevante é desenvolver projetos que tratem da autoestima e sentimento de inferioridade que essas crianças possuem. Demonstrando ainda o quão prejudicial é o excesso de feedback negativo. Nesse contexto, verifica-se a importância de se ampliar o diálogo e intercâmbio de informações e experiências

entre os profissionais da área da saúde e da educação, em que a criança tenha acesso a um acompanhamento multidisciplinar.

Nesse mesmo aspecto, a resolução CNE/CP nº 1/2002, sobre a Formação de Professores, também é valiosa, já que na era do capitalismo informacional, de uma sociedade imediatista, é necessário aumentar o “capital humano” com aperfeiçoamento, qualificação e especializações. Para isso, nós educadores devemos gerir nossa própria aprendizagem de forma contínua, com autonomia, instrumentando-se com competências tecnológicas e especializações na educação inclusiva.

Referente aos impactos da pandemia, na rotina de um aluno com TDAH, ficou evidente a necessidade de um trabalho conjunto entre família e escola durante o ensino remoto “homeschooling”, de modo a auxiliar essas crianças a controlarem sua impulsividade, hiperatividade, desatenção, emoções e dificuldades, evitando assim conflitos. Nesse contexto o manual, apresentado nesse trabalho, auxilia pais e educadores.

Portanto, esse relato de experiência, atendendo aos objetivos iniciais propostos, contribuiu significativamente, orientando educadores quanto a importância de se adaptar as atividades escolares de um aluno com TDAH, já que esta atitude viabiliza o/a: 1) processo de inclusão no meio educacional, 2) autonomia (ao propor e solucionar problemas com segurança), 3) independência, 4) interesse, 5) pertencimento, 6) flexibilidade a desafios, 7) desenvolvimento do raciocínio abstrato e a, 8) aprendizagem e desenvolvimento, entre outros aspectos.

Enfim, o estudo apresentou como resultado uma melhora significativa no desempenho da criança com TDAH, diminuindo sua insegurança e inquietude, aumentando seu foco atencional, ratificando que as adaptações das atividades impactam positivamente no processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento das crianças com TDAH.

## Referências Bibliográficas

ABDA. Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **Cartilhas da ABDA**. Publicado em 10 mai. 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/cartilhas-da-abda/>>. Acesso em 6 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **Escola em casa “homeschooling”. Os desafios dos pais que tem filhos TDAH**. Publicado em 23 abr. 2020. Disponível em: <<https://tdah.org.br/escola-em-casa-homeschooling-os-desafios-dos-pais-que-tem-filhos-tdah/>>. Acesso em 7 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **O que é TDAH**. Disponível em: <https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>. Acesso em 20 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **Algumas estratégias pedagógicas para alunos com TDAH**. Publicado em 20 jun. 2017. Disponível em: <<https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tdah/>>. Acesso em 20 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **Ajustes, adaptações e intervenções básicas para alunos com TDAH**. Publicado em 26 abr. 2016. Disponível em: <<https://tdah.org.br/ajustes-adaptacoes-e-intervencoes-basicas-para-alunos-com-tdah/>>. Acesso em 7 set. 2020.

ABSW. Associação Brasileira da Síndrome de Willians. Disponível em: <<http://swbrasil.org.br/artigos/deficit-de-atencao/>>. Acesso em 3 out. 2020.

BARKCLEY. R. A; BENTON. C. M. **Vencendo o TDAH adulto**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. Constituição Federal 1988. Brasília: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB Nº 02/2001**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 13 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998. Disponível em:

<<http://www.conteudoescola.com.br/pcn-esp.pdf>>. Acesso em 13 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: MEC/SEESP, 2000, vol. 6.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96**. Brasília.

CARVALHO, Rosita Édler. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DSM V. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014)**

Disponível em: < <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf> >. Acesso em 7 set. 2020.

GIL, Marta. **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. In DIVERSA e Instituto Rodrigo Mendes. Publicado em fev. 2013. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia/>>. Acesso em 10 mar. 2019.

GÓMEZ, A. M. S. & TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2014.

INCLUSÃO. **Revista da Educação Especial**. Secretaria da Educação Especial, out. 2005; jan./jul. 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 2004.

MATTOS, Paulo. **No mundo da lua: Perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Lemos Editorial, 2001.

MONTEIRO, C. Bárbara. TDAH: Proposta de tratamento clínico para crianças e adolescentes através da Terapia Cognitivo-Comportamental. **Revista Saúde e Desenvolvimento Humano.** Uninasalle. 2014.

OLIVEIRA, E. de. e MACHADO, K. da S. Adaptações curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

OLIVEIRA, Juciana Sena Santos. **Comorbidade de leitura, escrita e transtorno do deficit de atenção e hiperatividade.** Brasil Escola. Disponível em:

<[https://monografias.brasile scola.uol.com.br/educacao/comorbidade-leitura-escrita-transtorno-deficit-atencao-hiperatividade.htm#indice\\_20](https://monografias.brasile scola.uol.com.br/educacao/comorbidade-leitura-escrita-transtorno-deficit-atencao-hiperatividade.htm#indice_20)>. Acesso em 20 set. 2020.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

ONU. Organização Das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em <<https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/deficiencia-visual/convencao-da-onu-sobre-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>>. Acesso em 12 set. 2020.

PIAGET, J. **A psicologia da criança.** Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

REIS, Paula Cristina Klahold Rodrigues dos; CORT, Fátima Aparecida Dalla. **Filhos com TDAH na visão de mães professoras.** Publicado em 2016. Disponível em: <<https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/viewFile/10676/pdf>>. Acesso em 20 set. 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 5.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SENO, Marília Piazzzi. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): o que os educadores sabem? **Rev. psicopedag.** [online]. 2010, vol.27, n.84, pp. 334-343. ISSN 0103-8486. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862010000300003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000300003)>. Acesso em 20 set. 2020.

SILVA, O. G.; NAVARRO, E. C. A. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Interdisciplinar da Univar**, v.3, n.8, p.95-100, 2012. Disponível em:  
< [http://www.univar.edu.br/revista/downloads/relacaoprofessor\\_aluno\\_processo.pdf](http://www.univar.edu.br/revista/downloads/relacaoprofessor_aluno_processo.pdf) >.  
Acesso em 7 set. 2020.

SOUZA, Fabyana. **Educação para todos sob a ótica da inclusão da inclusão escolar. Exigências e Diretrizes**. Brasil Escola. Disponível em:  
<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/fabiana-souza-araujoeducacao-para-todos-sob-otica-inclusao-escolar-exigencias-diretrizes.htm>. Acesso em 13/9/2020.

SPINNLER, Cristiane; CAMPOS, Sandra de Oliveira. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): Desafios e Contribuições para Pais e Educadores**. Psicologado, [S.l.]. (2019). Disponível em:  
< <https://psicologado.com.br/psicopatologia/transtornos-psiquicos/transtorno-do-deficit-de-atencao-e-hiperatividade-tdah-desafios-e-contribuicoes-para-pais-e-educadores>>. Acesso em 20 set. 2020.

UNESCO. Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien)**. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 12 set. 2020.

VYGOTSKY, L. 1989. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

## ANEXO I - Relatório da escola


São Paulo, 27 de novembro de 2019.

Relatório de Aluno

O aluno \_\_\_\_\_, de 8 anos, cursa o 2º Ano na EMEF \_\_\_\_\_, com a Professora \_\_\_\_\_

Neste ano, ele ampliou seus conhecimentos acerca de escrita e leitura e passou a caprichar um pouco mais nos registros das tarefas, dados os pedidos frequentes de sua professora. De qualquer maneira, ainda é possível perceber grande falta de organização em seu caderno, onde, muitas vezes, anota letras e numerais, ilegíveis.

O aluno apresenta enorme dificuldade para aceitar orientações ou advertências verbais dos professores e de outros funcionários da unidade escolar. Diante desta situação, ele reclama. Furioso, afirma que não realizará as atividades, atira objetos no chão, cobre sua cabeça e assim permanece por alguns minutos.

  
Gisela C. Munhoz  
RF: 7729014  
Coordenação Pedagógica

**ANEXO II - Relatório de Acompanhamento Pedagógico, realizado pela pesquisadora, no período de ensino remoto**

**Relatório de Acompanhamento Pedagógico**

Nome: **XXXX XXXXX XXXXX**

Data de nasc.: 05/10/2011

Idade: 8 anos

Lateralidade: destro

Escolaridade: 3º ano (ensino regular)

Escola: EMEF Monteiro Lobato

Diagnóstico: Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositivo Desafiador (TOD)

Nas áreas do conhecimento, o estudante apresenta as seguintes características:

**Área da Linguagem/Comunicação:**

- Bem articulado: participa das aulas, responde questionamentos dos professores.
- Criativo: a partir de uma leitura inicial, é capaz de criar outras histórias ou recriar a história de origem.
- Questionador: apresenta capacidade de reflexão diante de temáticas que o inquietam.
- Produção textual: é capaz de produzir texto autoral a partir de orientações.
- Aprende com facilidade por meio do método fonético.
- Os estímulos na leitura trouxeram benefícios para sua entonação e desinibição ao falar em público.
- Ainda apresenta dificuldade para compreender o texto e o comando da questão. Logo, necessita do auxílio do mediador para localizar o que é solicitado na pergunta.

**Área de Exatas:**

- Parte do concreto. Iniciou o ano letivo contando fazendo pauzinhos na folha de papel e hoje é capaz de reunir quantidades em grupos sem a necessidade de desenhar. Utilizamos recursos como Material Dourado, números móveis e App. Tabuada (para realização de duelos), já que a criança é muito competitiva.

**Área de Humanas:**

- Demonstra grande sentimento familiar: com apego aos pais, preocupando-se em cuidar da irmã mais nova. Manifesta preferência em ficar com os pais ao invés de outros familiares.
- Socializa, porém ao ser contrariado se comporta de forma impaciente e até mesmo agressiva.

- Nesse período de pandemia foi possível perceber um avanço na demonstração de:  
afetividade: hoje consegue aceitar carinhos e realiza toques físicos como abraços e beijos no rosto (em momentos de despedida).  
autoaceitação: declarava ser “burro”, incapaz de aprender. Atualmente tem mais confiança.

#### **Área da Arte/Cultura:**

- Tem apreço por desenhos e pinturas, porém não executa até o fim uma atividade, desmotivando-se durante o processo.
- Aprecia desenhos com temáticas agressivas (tiros, lutas, guerras), que chegam a ser reproduzidos em algumas de suas falas (Ex: vou quebrar seu pé); e comportamentos (as brincadeiras com os bonecos são de lutas, a ponto de quebra-los).

#### **Área do Lazer/Psicomotricidade:**

- Participa ativamente de brincadeiras e jogos, desempenhando inclusive o papel de produtor do próprio material.
- Atende bem aos comandos, mas não tem paciência para aprender e ler as regras do jogo.
- Ainda apresenta dificuldade com lateralidade, direção, orientação espacial e equilíbrio (tropeça constantemente nos próprios pés).
- Quando perde o jogo se irrita e perde o autocontrole, xingando o adversário ou chorando.

#### **Aspectos relevantes:**

- Empilha materiais escolares (borracha, apontador e cola bastão) durante a realização de atividades.
- Tem dificuldade em seguir instruções e quando é contrariado, se irrita e tem ataques de fúria.
- Combinados prévios, que precisam ser remarcados, geram frustrações e irritabilidade.
- Não consegue se concentrar em uma mesma atividade por mais de 20 minutos, exigindo constante negociação por parte do mediador.
- Reluta para fazer deveres ou obrigações de escola, e a situação piora quando as tarefas exigem esforço mental prolongado.
- Vive constantemente “ligado no 220”, a “mil por hora”, balançando as pernas no vão dos degraus da escada, rabiscando com uma das mãos, pintando brinquedos,

balançando na rede e jogando-se no chão enquanto estuda.

- Não se mantém sentado por muito tempo, levantando para beber água e ir ao banheiro o tempo todo.
- Fala excessivamente e se distrai facilmente com estímulos externos (moto, conversas).
- Aparenta estar “no mundo da lua”, “mundo de Bob”, dá a entender que sua escuta é seletiva, pois só responde coisas pertinentes ao seu interesse.

A disposição para mais esclarecimentos,

São Paulo, 16 de setembro de 2020

Karina Alves dos Santos  
Mestra em Psicologia da Educação  
Especializanda em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual

## ANEXO III - Cronograma escolar

<b>SEMANA 1</b>	<b>SEMANA 2</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 1: págs. 26 e 27</li> <li>• Matemática: Atividade 1: págs. 60 e 61</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 1: págs. 100, 101 e 102</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 1: págs. 126 e 127</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 2: págs. 28, 29, 30 e 31</li> <li>• Matemática: Atividade 1: págs. 62, 63, 64 e 65</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 2: págs. 102 e 103</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 2: págs. 128 e 129</li> </ul>
<b>SEMANA 3</b>	<b>SEMANA 4</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 3: págs. 31, 32, 33, 34 e 35</li> <li>• Matemática: Atividade 2: págs. 65, 66 e 67</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 3: págs. 104 e 105</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 2: págs. 130 e 131</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 4: págs. 37 e 38</li> <li>• Matemática: Atividade 2: págs. 67, 68, 69 e 70</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 4: págs. 105 e 106</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 3: págs. 131, 132 e 133</li> </ul>
<b>SEMANA 5</b>	<b>SEMANA 6</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 5: págs. 39, 40 e 41</li> <li>• Matemática: Atividade 2: págs. 71, 72 e 73</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 5: págs. 107, 108 e 110</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 4: págs. 133 e 134</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 6: págs. 41, 42 e 43</li> <li>• Matemática: Atividade 3: págs. 74, 75, 76, 77, 78 e 79</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 6: págs. 111, 112 e 113</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 5: págs. 134 e 135</li> </ul>
<b>SEMANA 7</b>	<b>SEMANA 8</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 7: págs. 44 e 45</li> <li>• Matemática: Atividade 4: págs. 80, 81, 82 e 83</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 7: págs. 114, 115 e 116</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 6: págs. 136 e 137</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 8: págs. 46 e 47 e Atividade 9: págs. 48 e 49</li> <li>• Matemática: Atividade 5: págs. 84, 85, 86, 87 e 88</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 8: págs. 117, 118 e 119</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 7: págs. 138 e 139</li> </ul>
<b>SEMANA 9</b>	<b>SEMANA 10</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 10: pág. 49, 50, 51, 52 e 53</li> <li>• Matemática: Atividade 6: págs. 89, 90, 91, 92 e 93</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 9: págs. 120 e 121</li> <li>• Ciências Humanas: Atividade 1: págs. 140 e 141</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Português: Atividade 11: pág. 54, 55, 56, 57 e 58</li> <li>• Matemática: Atividade 6: págs. 94, 95 e Atividade 7: págs. 96, 97 e 98</li> <li>• Ciências Naturais: Atividade 10: págs. 122 e 123</li> </ul>

**ANEXO IV- SNAP IV****SNAP-IV – A.B.D.A Questionário Escolar e familiar – Crianças e Adolescentes  
(levantamento de indicativos de Transtornos do Déficit de Atenção e  
Hiperatividade)****(anexo M)**

O questionário denominado SNAP-IV foi construído a partir dos sintomas do Manual de Diagnóstico e Estatística - IV Edição (DSM-IV) da Associação Americana de Psiquiátrica. Esta é a tradução validada pelo GEDA – Grupo de Estudos do Déficit de Atenção da UFRJ e pelo Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência da UFRGS.

**IMPORTANTE:** este questionário é apenas um ponto de partida para levantamento de alguns possíveis sintomas primários do tdah. O diagnóstico correto e preciso do tdah só pode ser feito através de uma longa anamnese (entrevista) com um profissional médico especializado (psiquiatra, neurologista, neuropediatra). Muitos dos sintomas relacionados podem estar associados a outras comorbidades correlatas ao tdah e outras condições clínicas e psicológicas.

Lembre-se sempre que qualquer diagnóstico só pode ser fornecido por um profissional médico.

**COMO AVALIAR:**

- 1) se existem pelo menos 6 itens marcados como "BASTANTE" ou "DEMAIS" de 1 a 9 = existem mais sintomas de **desatenção** que o esperado numa criança ou adolescente.
- 2) se existem pelo menos 6 itens marcados como "BASTANTE" ou "DEMAIS" de 10 a 18 = existem mais sintomas de **hiperatividade e impulsividade** que o esperado numa criança ou adolescente.

O questionário SNAP-IV é útil para avaliar apenas o primeiro dos critérios (critério A) para se fazer o diagnóstico. Existem outros critérios que também são necessários.

**IMPORTANTE:** Não se pode fazer o diagnóstico de TDAH apenas com o critério A!

**CRITÉRIOS**

- A: Sintomas (vistos no quadro).
- B: Alguns desses sintomas devem estar presentes antes dos 7 anos de idade.
- C: Existem problemas causados pelos sintomas acima em pelo menos 2 contextos diferentes (por ex., na escola, no trabalho, na vida social e em casa).
- D: Há problemas evidentes na vida escolar, social ou familiar por conta dos sintomas.
- E: Se existe um outro problema (tal como depressão, deficiência mental, psicose, etc.), os sintomas não podem ser atribuídos exclusivamente a ele.

Aluno \_\_\_\_\_  
 Idade \_\_\_\_\_ Ano escolar \_\_\_\_\_

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

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