



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

HELLEN MARIA HOLANDA CLEMENTE

**DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH: RAZÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO CENTRADAS EM
RECURSOS PSICOMOTORES**

**CAJAZEIRAS-PB
2024**

HELLEN MARIA HOLANDA CLEMENTE

**DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH: RAZÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO CENTRADAS EM
RECURSOS PSICOMOTORES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito obrigatório e parcial para a obtenção de Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Nozângela Maria Rolim Dantas.

CAJAZEIRAS-PB
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

C626d Clemente, Hellen Maria Holanda.
Desafios da inclusão de alunos com TDAH: razões para o desenvolvimento de estratégias de ensino centradas em recursos psicomotores / Hellen Maria Holanda Clemente. – Cajazeiras, 2024.
62f. : il. Color.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2024.

1. Educação inclusiva. 2. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH. 3. Psicomotricidade. 4. Dificuldades de aprendizagem. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 376

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

HELLEN MARIA HOLANDA CLEMENTE

DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH: RAZÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO CENTRADAS EM
RECURSOS PSICOMOTORES

Aprovado em: 18 /07/ 2024

Trabalho de Conclusão de Curso para a
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia pelo Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de
Campina Grande.

Banca examinadora:



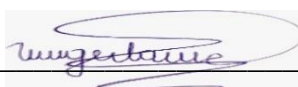
Prof^a. Dr^a Nozângela Maria Rolim Dantas - UAE/CFP/UFCG.

Orientadora



Prof^a. Dr^a. Ane Cristine Hermínio Cunha - UAE/CFP/UFCG.

Examinadora



Prof^a. Dr^a. Maria Gerlaine Belchior Amaral - UAE/CFP/UFCG.

Examinadora

Cajazeiras, Paraíba 2024

Dedico esta monografia à minha criança interior, cuja força e determinação nunca se apagaram, mesmo diante dos desafios pessoais e sociais enfrentados.

AGRADECIMENTOS

A Deus e aos meus guias espirituais, que em meus momentos de angústia, sempre me deram forças e continuam conduzindo-me nas minhas escolhas, abrindo caminhos e me dando confiança frente aos desafios e adversidades.

Aos meus pais Marly e Ciro, que vibraram pela conclusão dessa formação e que apesar de todas as dificuldades, me deram incentivo nas horas de desânimo e cansaço.

À minha amada irmã Wigna, que sempre foi meu ponto de proteção e apoio desde criança, que me coloca em suas orações e através de suas palavras lembra-me sempre do meu potencial.

Aos meus sobrinhos Miguel e Josué, que suas existências, amor e doçura, constituíram-se como um combustível imensurável para que eu pudesse chegar até aqui.

À minha tia Geralda, que em sua passagem por essa vida, me enchia de elogios e foi um ponto de suporte durante meus primeiros anos de graduação, nunca me esquecerei de sua felicidade ao me esperar na esquina de casa para me dar lanche para levar para faculdade nos dias em que não tinha um mísero real.

Aos meus amigos Vitória e Romário, pelo companheirismo, apoio, força e todas as risadas que compartilhei durante os momentos difíceis no percurso da graduação, agradeço por terem dividido essa jornada comigo e por deixar tudo mais leve.

À orientadora deste trabalho, que mesmo com a correria de sua vida pessoal e profissional, me orientou com paciência, empatia e profissionalismo, fatores que foram imprescindíveis para a conclusão deste trabalho.

A todos vocês que me ajudaram nessa trajetória, muito obrigada!

É contra a natureza tratar a criança de forma fragmentária. Em cada idade constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades é um único e mesmo ser em contínua metamorfose.

(Henri Wallon)

RESUMO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um transtorno do neurodesenvolvimento que se expressa como um dos transtornos mais comuns na infância. Essa condição neurológica pode causar prejuízos diretos na aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar devido à tríade de seus sintomas, como desatenção, hiperatividade e impulsividade. Desse modo, a pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios do processo de ensino e aprendizagem e suas implicações sobre a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Esta pesquisa buscou responder às seguintes questões problematizadoras: Quais os dilemas enfrentados no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TDAH? E Quais estratégias podem ser desenvolvidas para o enfrentamento dessa problemática e efetivação da inclusão escolar? Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, por meio de uma entrevista semiestruturada. A amostra foi composta por 04 (quatro) professoras de 1º, 3º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Baixo, localizada no interior do Ceará. Para realizar a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin. Os resultados da pesquisa demonstraram que os desafios da efetivação da inclusão de alunos com TDAH é a ausência de formação continuada para que o professor obtenha conhecimentos sobre características e peculiaridades do aluno com TDAH, bem como, foi possível inferir a eficácia e as vantagens de abordagens que combinam atividades lúdicas e psicomotoras para o desenvolvimento e inclusão do TDAH, no entanto, ainda há uma falta de entendimento conceitual e sobre a finalidade das atividades psicomotoras, pois, apesar de serem constatadas a aplicação e seus benefícios, estas são trabalhadas de forma intuitivas. Desse modo, conclui-se que, ainda são muitas as lacunas a serem preenchidas com vistas a garantir um suporte mais eficiente e eficaz para os alunos com TDAH, enfatiza-se, pois, a necessidade de oferta de formação continuada e materiais, que auxiliem o educador para um atendimento inclusivo aos alunos com TDAH, bem como, infere-se a necessidade de maior valorização a atividades psicomotoras e conhecimento, por parte dos educadores, de seus impactos benéficos ao desenvolvimento cognitivo, motor e social desses indivíduos.

Palavras-chave: TDAH. Inclusão. Metodologias. Psicomotricidade.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder is a neurodevelopmental disorder that is one of the most common childhood disorders. This neurological condition can cause direct damage to the learning of these children in the school environment due to the triad of its symptoms, such as inattention, hyperactivity and impulsivity. The overall aim of this research is to investigate the challenges of the teaching-learning process and its implications for the inclusion of students with attention deficit hyperactivity disorder. This research sought to answer the following questions: What are the dilemmas faced in the teaching-learning process of students with ADHD? And what strategies can be developed to tackle this problem and make school inclusion a reality? To this end, a qualitative field study was carried out using a semi-structured interview. The sample consisted of four teachers from the 1st, 3rd and 5th grades of elementary school at a municipal public school in the city of Baixio, located in the interior of Ceará. The results of the research showed that the challenges to the effective inclusion of students with ADHD is the lack of continuing training for teachers to gain knowledge about the characteristics and peculiarities of students with ADHD, and it was possible to infer the effectiveness and advantages of approaches that combine play and psychomotor activities for the development and inclusion of ADHD, however, there is still a lack of conceptual understanding and about the purpose of psychomotor activities, because, despite their application and benefits, they are worked on intuitively. It is therefore concluded that there are still many gaps to be filled in order to guarantee more efficient and effective support for students with ADHD, emphasizing the need to offer continuing training and materials to help educators provide inclusive care for students with ADHD, as well as the need for greater appreciation of psychomotor activities and knowledge on the part of educators of their beneficial impacts on the cognitive, motor and social development of these individuals.

Keywords: ADHD. Inclusion. Methodologies. Psychomotricity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Critérios diagnósticos do Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade	17
Quadro 2 – Dados de identificação profissional dos participantes da pesquisa ..	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA	Associação Psiquiátrica Americana
CFP	Centro de Formação de Professores
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
LDB	Lei de Diretrizes e bases
SNC	Sistema Nervoso Central
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TDAH-C	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade- Combinado
TDAH-D	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade- Desatento
TDAH-HI	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade- Hiperativo-impulsivo
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UAE	Unidade Acadêmica de Educação
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 TDAH- CONCEITO, PREVALÊNCIA E ETIOLOGIA	14
2.1.1 CLASSIFICAÇÃO (SUBTIPOS)	15
2.1.2 DIAGNÓSTICO	17
2.2 DIREITOS DA PESSOA COM TDAH NO CAMPO EDUCACIONAL	19
2.3 TDAH E SUAS IMPLICAÇÕES EM SALA DE AULA	21
2.4 O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR	23
2.5 A PSICOMOTRICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH	26
2.5.1 O LÚDICO ALIADO A PSICOMOTRICIDADE	28
3 METODOLOGIA	30
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	30
3.2. ABORDAGEM DA PESQUISA	30
3.3 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA	31
3.4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS	31
3.5 ANÁLISE DOS DADOS	32
3.6 ASPECTOS ÉTICOS	33
4 ANÁLISE DOS ACHADOS DA PESQUISA	34
4.1 FORMAÇÃO ESPECIALIZADA E CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	35
4.2 DESAFIOS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH	37
4.3 RELEVÂNCIA DE METODOLOGIAS CENTRADAS EM RECURSOS PSICOMOTORES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES	56
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	57
ANEXOS	58
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	59

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais elaborado e publicado pela Associação Americana de Psiquiatria, o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) constitui um grupo de transtornos do neurodesenvolvimento, que se expressa como um dos transtornos mais comuns na infância, visto que, segundo pesquisas aproximadamente 5% das crianças apresentam TDAH.

Essa condição neurológica pode causar prejuízos diretos na aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar, uma vez que, apresentam o chamado trio de base alterada, composto pelas características de desatenção, impulsividade e aceleração da atividade física e mental, causando assim, obstáculos para o bom desempenho escolar e social desses alunos.

Diante dessas questões surgiram as seguintes problemáticas: Quais os dilemas enfrentados no processo de ensino-aprendizagem de alunos com TDAH? E quais estratégias podem ser desenvolvidas para o enfrentamento dessa problemática e efetivação da inclusão escolar?

O tema apresentado justifica-se em razão da alta prevalência de alunos que apresentam esse transtorno em idade escolar e dos impactos negativos causados na vida dessas crianças devido a não intervenção pedagógica adequada para essas necessidades. Por esse viés, deduz-se que tais dilemas da inclusão de alunos com TDAH são decorrentes da falta de informações sobre o transtorno e a escassez de formação inicial e continuada em vista a instrumentalizar os educadores para o desenvolvimento de práticas de ensino mais inclusivas e promovendo uma educação integral desses alunos.

A presente pesquisa é relevante, uma vez que, pode contribuir para a conscientização sobre as características e dilemas do indivíduo que possui o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, a fim de incluí-lo no contexto familiar, social, cultural e educacional, bem com, poderá servir como suporte teórico para informar escolas e professores sobre o impacto de atividades psicomotoras que facilitem a aquisição de conhecimento através de um ensino humanizado valorizando as características próprias de cada indivíduo.

Diante do exposto, a presente pesquisa traz como objetivo geral analisar os desafios do processo de ensino-aprendizagem e suas implicações para a inclusão escolar de estudantes com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. A fim de alcançar esse objetivo desenvolveram-se os seguintes objetivos específicos: identificar as características conceituais do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade; investigar os impactos no ensino-aprendizagem e a inclusão de alunos com TDAH no ambiente escolar; averiguar os benefícios da utilização de recursos psicomotores no ensino de alunos com TDAH a partir da perspectiva dos professores.

A fim de embasar o referencial teórico, foram utilizadas as obras de autores que abordam a temática em questão, como: Cavalcante (2007); Couto, Melo-Junior e Gomes (2010); Mendes (2021); Oliveira (2016); Ribeiro (2023), entre outros.

Com o intuito de responder aos questionamentos aqui registrados e atender aos objetivos desta pesquisa, o trabalho foi organizado em seções: Nesse sentido, a seção inicial aborda a introdução, que apresenta de maneira clara e objetiva o conceito e características do TDAH e como este afeta o processo de ensino e aprendizagem de estudantes diagnosticados com o transtorno, além de apresentar as razões que levaram à realização deste estudo.

A segunda seção, que se divide em algumas subseções versa inicialmente sobre a conceituação do TDAH, suas causas, classificação, diagnóstico e tratamento disponíveis na atualidade; implicações educacionais dos alunos com TDAH sob o aspecto das leis de inclusão e a necessidade das escolas buscarem adequar as suas atividades pedagógicas a fim de promover um aprendizado satisfatório ao aluno com o referido transtorno, por último, foi abordada uma subseção a respeito da psicomotricidade enquanto uma nova abordagem de ensino promissora para o desenvolvimento das habilidades sociocognitivas e emocionais dos alunos com TDAH e sua efetiva inclusão no ambiente escolar.

A terceira seção traz a descrição do percurso metodológico para a elaboração do trabalho, em que são apresentados o tipo e a abordagem da pesquisa desenvolvida; o lócus e os sujeitos envolvidos; os instrumentos utilizados para a produção das informações; a metodologia e os procedimentos utilizados na análise dos dados; e os aspectos éticos da pesquisa.

A quarta seção trata da análise das informações obtidas por meio de uma entrevista realizada com docentes de uma escola da rede pública de ensino de Baixo, localizada na região Centro Sul do Estado do Ceará, ao mesmo passo que traz a discussão dos resultados em confronto com as ideias dos autores do aporte teórico. Por fim, é apresentada as considerações finais do estudo, que destacam os resultados alcançados na pesquisa e a sua importância para qualificar a inclusão de alunos com TDAH.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TDAH- CONCEITO, PREVALÊNCIA E ETIOLOGIA

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é definido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição (DSM-5), como um transtorno neurobiológico caracterizado por uma tríade de manifestações consistentes de desatenção, associadas ou não à hiperatividade ou impulsividade, que afetam o desenvolvimento ou o funcionamento do indivíduo (American Psychological Association [APA], 2014). Geralmente, é diagnosticado em crianças na época escolar, pois nessa fase os sintomas tendem a se tornar mais evidentes, resultando em consequências como prejuízo no desempenho escolar e nas relações sociais. Apesar de ser um transtorno que se manifesta na infância, este acompanha o indivíduo por toda sua vida.

A prevalência média do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em crianças é de aproximadamente 11% no mundo e 7% no Brasil (Hora *et al.*, 2015). Segundo a APA (2014), o TDAH é mais frequente entre o sexo masculino do que o feminino, apresentando uma proporção de 2:1 na infância e 1,6:2 na idade adulta. No sexo feminino os sintomas de desatenção tendem a ser mais proeminentes do que no sexo masculino, o que pode resultar em diagnósticos menos frequentes ou tardios em meninas com TDAH, uma vez que, os sintomas de hiperatividade e impulsividade se sobressaem quando olhado pela ótica familiar e escolar.

A etiologia do TDAH é multifatorial. A grande maioria dos estudos atuais indica que sua origem resulta da interação de um conjunto de aspectos cerebrais, biológicos, genéticos e ambientais que influenciam na manifestação dos vários sintomas clínicos associados ao transtorno (Roman *et al.*, 2003).

A respeito das suas causas biológicas, estudos mostram que o TDAH é causado por uma disfunção da neurotransmissão dopaminérgica em áreas específicas do cérebro, incluindo a área frontal (pré-frontal, frontal motora, giro cíngulo), regiões subcorticais (estriado, tálamo médiodorsal) e a região límbica cerebral (núcleo acumbens, amígdala e hipocampo), ou seja, isso sugere uma falha nos genes que regulam o suprimento de dopamina no cérebro desses indivíduos, o que pode explicar alguns dos sintomas observados no TDAH, pois a dopamina

desempenha um papel importantíssimo na regulação do humor, motivação, atenção e controle de impulsos (Couto; Melo-Junior; Gomes, 2010).

Segundo Sousa e Fontoura (2017) pesquisas têm sugerido também que a pessoa com TDAH apresenta uma alteração no sistema noradrenérgico. A noradrenalina é um neurotransmissor que desempenha um papel importante na regulação da atenção, da vigilância e do controle comportamental.

Estudos epidemiológicos sobre a base genética do TDAH demonstraram que há um padrão hereditário de recorrência. Em um estudo realizado por Todd (2000), através de investigações com famílias que tinham gêmeos e adotaram filhos, foi verificado que a probabilidade de recorrência do TDAH em pais e irmãos é aproximadamente cinco vezes maior que a prevalência na população. Concomitantemente, em um estudo Faraone e colaboradores (1992) relataram que 57% das crianças com TDAH têm pais afetados pelo transtorno, com uma probabilidade de 15% para irmãos.

Com relação aos fatores ambientais, alguns eventos pré ou perinatais como, por exemplo, uso de medicamentos, exposição ao álcool ou cigarros durante o período gestacional, baixo peso ao nascimento (<1.500 g), hemorragia intracraniana, hipóxia durante o trabalho de parto, encefalite, trauma, e injúrias cerebrais causadas por distúrbios metabólicos têm sido associados ao aumento do risco de desenvolvimento do TDAH. Estudos têm mostrado que esses eventos podem contribuir para a manifestação do transtorno em indivíduos predispostos geneticamente. No entanto, é importante ressaltar que a interação entre fatores genéticos e ambientais desempenha um papel complexo no desenvolvimento do TDAH, e mais pesquisas são necessárias para compreender completamente essas influências (Couto; Melo-Junior; Gomes, 2010).

2.1.1 CLASSIFICAÇÃO (SUBTIPOS)

O TDAH pode ser dividido em três graus, sendo eles: leve, moderado e grave, dependendo do seu grau de complexibilidade. A tríade de sintomas aparece em cada indivíduo de forma única, sendo observados três tipos dependendo da predominância dos sintomas. As manifestações clínicas sem hiperatividade são

referidas como TDAH predominantemente desatento (TDAH-D), predominantemente hiperativo-impulsivo (TDAH-HI) e o tipo combinado (TDAH-C) (DSM-V, 2014).

Crianças que apresentam sintomas do tipo desatento frequentemente têm dificuldade em manter o foco em uma tarefa por um período prolongado. Demonstram não prestar atenção, e têm dificuldade em acompanhar o que é dito. A mente da criança desatenta não consegue filtrar informações de maneira efetiva, tornando-os facilmente distraídos por estímulos mínimos. O esquecimento também é uma ocorrência frequente, devido ao comprometimento da memória de curto prazo ou memória operacional (Andrade, 2003).

Segundo Mendes (2021) a desatenção resulta em desorganização, exigindo mais tempo e esforço do que o habitual para completar tarefas diárias. Pesquisas indicam que pessoas com TDAH apresentam déficits em funções executivas, como memória de trabalho e velocidade de processamento.

É importante ressaltar que o tipo de TDAH com predominância de sintomas de desatenção é mais comum no sexo feminino e parece estar associado, juntamente com o tipo combinado, a uma taxa mais elevada de dificuldades acadêmicas (Andrade, 2003). As crianças desatentas muitas vezes são negligenciadas, pois geralmente são rotuladas como tímidas e desinteressadas nos estudos, sendo frequentemente descritas como alguém que "vive no mundo da lua". Pesquisas apontam que essas crianças tendem a apresentar um maior isolamento social, retraimento, dificuldades sociais e até mesmo sintomas de depressão.

A criança com hiperatividade pode exibir sintomas como atividade mental e física excessiva, inquietação, dificuldade em permanecer sentada, movimentos de mãos e pés descompensados, e impaciência para aguardar ou concluir tarefas e realizar leituras. A impulsividade é caracterizada por ações realizadas sem reflexão ou controle adequado. A pessoa com TDAH muitas vezes só percebe a inadequação de seus atos impulsivos após realizá-los. Esses comportamentos costumam ser mais intensos do que o esperado, como brincadeiras perigosas que causam desconforto às pessoas, levando rotulações a essas crianças (Mendes, 2021).

Mendes (2021) ainda afirma que, tanto os comportamentos hiperativos-impulsivos quanto os rótulos negativos podem afetar significativamente a autoestima da criança, dificultando o desenvolvimento saudável de sua personalidade e causando prejuízos em sua vida social. Se a impulsividade não for adequadamente

gerenciada e tratada, pode levar a outras formas de impulsividade, como agressividade, compulsão alimentar, uso de substâncias e fala excessiva e descontrolada.

2.1.2 DIAGNÓSTICO

O diagnóstico do TDAH é fundamentalmente clínico, baseado em avaliações de sinais e sintomas presentes no desenvolvimento psíquico, social e educacional do paciente. O DSM-IV dispõe de alguns critérios diagnósticos clínicos, como mostra o (quadro 1).

Quadro 1- Critérios diagnósticos do Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade

A.	<p>Ou (1) ou (2)</p> <p>1) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:</p> <p>Desatenção:</p> <p>(a) freqüentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras;</p> <p>(b) com freqüência tem dificuldades para em tarefas ou atividades lúdicas</p> <p>(c) com freqüência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra;</p> <p>(d) com freqüência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções); manter a atenção</p> <p>(e) com freqüência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;</p> <p>(f) com freqüência evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa);</p> <p>(g) com freqüência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por ex., brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais);</p> <p>(h) é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa;</p> <p>(i) com freqüência apresenta esquecimento em atividades diárias.</p> <hr/> <p>(2) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:</p>
----	---

	<p>Hiperatividade:</p> <p>(a) freqüentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira;</p> <p>(b) freqüentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;</p> <p>(c) freqüentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação);</p> <p>(d) com freqüência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;</p> <p>(e) está freqüentemente "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor"</p> <p>(f) freqüentemente fala em demasia;</p> <p>Impulsividade:</p> <p>(g) freqüentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas;</p> <p>(h) com freqüência tem dificuldade para aguardar sua vez;</p> <p>(i) freqüentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por ex., intromete-se em conversas ou brincadeiras).</p>
B.	Alguns sintomas de hiperatividade-impulsividade ou desatenção que causaram prejuízo devem estar presentes antes dos 12 anos de idade.
C.	Algum prejuízo causado pelos sintomas está presente em dois ou mais contextos (escola, trabalho e em casa, por exemplo).
D.	Deve haver claras evidências de prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.
E.	Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou outro Transtorno Psicótico e não são melhor explicados por outro transtorno mental (por ex., Transtorno do Humor, Transtorno de Ansiedade, Transtorno Dissociativo ou um Transtorno da Personalidade).

Fonte: APA (2014).

Para o diagnóstico de TDAH, o DSM-IV descreve a exigência de um mínimo de seis sintomas relacionados à desatenção ou hiperatividade/impulsividade. O diagnóstico correto e preciso do TDAH deve ser feito através de uma longa anamnese (entrevista) com um profissional médico especializado (psiquiatra, neurologista, neuropediatra, psicólogo). É fundamental examinar os sintomas no contexto da história da criança, levando em conta fatores como: a duração, que

devem apresentar uma persistência durante um mínimo de 6 meses, tanto nos casos de desatenção como de hiperatividade; frequência e intensidade dos sintomas; e sejam observados em vários ambientes como em casa e na escola.

O diagnóstico deve ser realizado através de uma abordagem multidisciplinar, uma vez que não há marcadores biológicos definitivos que apresentem um indicativo ou confirmação da presença desse transtorno, por isso, no processo de avaliação clínica é necessário reunir várias fontes de informação incluindo o paciente, a família e a escola, para que possa avaliar questões sobre o comportamento, habilidades sociais e aprendizagem escolar do paciente (Barkley, 2008a).

Geralmente, os sintomas do TDAH começam a se manifestar nos primeiros cinco anos de vida, no entanto, o diagnóstico é indicado a partir dos 7 anos de idade, pois os fatores ambientais têm o potencial de influenciar os limites entre os padrões normais e anormais de comportamento nesta faixa etária, bem como, deve-se levar em consideração que certos sintomas podem ser atribuídos ao temperamento natural da criança durante os anos de desenvolvimento (Spinnler; Campos; Matos, 2019).

Segundo Pereira, Araújo e Mattos (2005), a tríade de sintomas (desatenção, hiperatividade, impulsividade) muitas vezes é identificada após a criança começar a frequentar a escola, uma vez que é nesse momento que os professores conseguem notar as dificuldades ao comparar o desenvolvimento dela com o das outras crianças da mesma idade. Portanto, o diagnóstico costuma ser feito durante a idade escolar, pois, geralmente é nesse período que os sintomas atrapalham o desenvolvimento educacional da criança, resultando em problemas secundários que antes não eram evidentes ou não eram levados tão a sério por pais e educadores.

Por ser caracterizado como um transtorno que não apresenta cura, é necessário, portanto, um acompanhamento clínico e psicológico constante. Na maioria dos casos é necessário tratamento medicamentoso através de fármacos que atuam diretamente no cérebro provocando o aumento das concentrações de dopamina e noradrenalina, substâncias estas que se encontram reduzidas no cérebro de um TDAH (Couto; Melo-Junior; Gomes, 2010).

2.2 DIREITOS DA PESSOA COM TDAH NO CAMPO EDUCACIONAL

A história da educação inclusiva no Brasil foi construída a partir de muito preconceito e invisibilidade, pois as pessoas com deficiência não eram consideradas cidadãs até o reconhecimento e formalização de seus direitos na Constituição Federal de 1988 por meio do artigo 205, no qual, descreve que a promoção da educação deve ocorrer “com igualdade de condições de acesso e de permanência na escola” (Brasil, 1988, p. 136). A inclusão na educação como direito universal à igualdade e ao respeito à vida humana está relacionada ao atendimento da diversidade dos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial são estabelecidas com base na Resolução CNE/CBE nº 2 de 11 de setembro de 2001, a qual estabelece que:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (Brasil, 2001).

No território brasileiro, o TDAH não possui, até o momento, status legal de deficiência, sendo classificado apenas como uma condição disfuncional. Embora existam propostas de lei em andamento para que o transtorno passe a ser reconhecido como uma deficiência, estas ainda estão em fase de trâmite.

Contudo, recentemente, foi sancionada a Lei 14.254 de 30 de novembro de 2021, com o intuito de proporcionar um acompanhamento abrangente para alunos com dislexia, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade ou outras dificuldades de aprendizagem. Em seu parágrafo único, institui-se que esse público deve ser assegurado com ações específicas de acompanhamento, por meio de uma colaboração entre profissionais da Educação e da Saúde, visando identificar precocemente o transtorno, encaminhar os estudantes para suporte educacional e oferecer tratamento profissional, para garantir seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (Brasil, 2021).

Portanto, com base nesse regulamento, é responsabilidade da instituição de ensino garantir que os estudantes com TDAH e Dislexia tenham acesso a materiais e métodos educacionais apropriados para o progresso de seu aprendizado. Além disso, ressalta-se que as redes de ensino devem proporcionar aos educadores capacitação específica para identificar e lidar com essas questões pedagógicas.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território (Brasil, 2021).

É inegável que os avanços no campo da inclusão desse público a nível legislativo foram, de fato, valorosos, pois, frente aos dispositivos legais, as escolas brasileiras passaram a promover a inclusão do aluno com necessidades educativas especiais, desde o direito à matrícula no ensino regular à oferta de um ensino individualizado que abarque as necessidades desses alunos a fim de promover uma educação digna de qualidade. No entanto, será que as instituições de ensino oferecem de fato o atendimento adequado para as crianças com transtornos? Os educadores responsáveis pela instrução dos alunos com TDAH são realmente qualificados e estão prontos para enfrentar os obstáculos encontrados no ambiente escolar?

Nota-se que as leis ainda não são totalmente efetivadas como deveriam, algumas ainda encontram-se apenas a nível documental, pois, a grande maioria das escolas possuem lacunas no currículo específico responsável por valorizar a diversidade presente em sala de aula e na disponibilidade de recursos e capacitação para atender esse público.

2.3 TDAH E SUAS IMPLICAÇÕES EM SALA DE AULA

A aprendizagem é uma mudança inferida no estado mental de um organismo sendo o resultado da experiência e afetando de forma relativamente permanente o potencial do organismo de se adaptar posteriormente ao comportamento. No entanto, muitos fenômenos psicológicos são importantes e necessários para a

obtenção da aprendizagem, como a atenção, memória, compreensão, motivação, linguagem, pensamento e aspectos emocionais. A capacidade de aquisição de conhecimento também é influenciada pelos estímulos e reforços dispostos nesse processo, e por habilidades metacognitivas, na qual, possibilitam a aprendizagem consciente, para que posteriormente o aprendiz possa aplicar tais conhecimentos em outros contextos e situações que o circunda (Jou; Sperb, 2006).

Na criança com TDAH pode ocorrer uma deficiência no processo de aprendizagem devido à falha nas faculdades cognitivas e intelectuais, tais falhas estão relacionadas ao desvio da função do Sistema Nervoso Central (SNC), causando dificuldades na percepção, linguagem, escrita, memória, atenção, aspectos motores e impulsividade. É considerado um dos principais transtornos pelos quais os profissionais da educação direcionam crianças escolares para o sistema de saúde (Machado, 2020).

Silva (2009) descreve algumas características comportamentais de crianças com TDAH no ambiente escolar, nas quais, revelam que, tais alunos costumam movimentar os pés e as mãos de maneira constante, e se distraem facilmente por barulhos externos, dificultando sua concentração e fazendo com que percam o foco no assunto ministrado pelo professor, bem como, mostram dificuldade em esperar sua vez em jogos ou situações de grupo, em seguir orientações e comandos, em lidar com o “não”, e em socializar com os colegas. Ainda segundo a autora, o aluno com TDAH apresenta alto índice de dispersão devido à impulsividade de fazer várias tarefas ao mesmo tempo, no entanto, geralmente acabam não concluindo nenhuma atividade.

Os alunos com TDAH também apresentam uma expressiva dificuldade em regular suas emoções, pois tendem a ter fortes mudanças de humor diante de pequenos contratemplos. Como por exemplo, quando este não consegue realizar suas atividades ao mesmo tempo em que seus colegas, acabando por abandonar tal tarefa e exibindo comportamento rebelde. As oscilações de humor desses indivíduos prejudicam sua interação com os colegas e provocam uma exclusão e sentimento de insegurança e baixa autoestima.

Estes desafios vão além da compressão e controle dos comportamentos por parte da criança. É importante ressaltar que não se trata apenas de uma fase passageira. Não é resultado de falta de disciplina ou controle por parte dos pais. “O

TDAH é um transtorno real, um problema real, e frequentemente, um obstáculo real”, (BARKLEY, 2002, p. 35).

2.4 O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR

Depois da família, a escola configura-se como célula formadora do indivíduo como integrante da sociedade. É na imersão desta que ocorre o primeiro e tão importante ato de interconexão com o mundo exterior. A escola é considerada um espaço que constitui o lócus de trocas de experiências, visto que, é um ambiente coletivo que engloba indivíduos com culturas, valores e condutas diversas.

Dada a importância e representação da escola para as crianças, é oportuno avaliar a importância dos professores, uma vez que, são responsáveis por guiar, ensinar e direcionar o caminho correto da aprendizagem. O ser docente não pode se limitar apenas a dar continuidade a uma série de conteúdos programáticos como muitos pensam. Ser professor é conseguir relacionar o ensino e o afeto mesmo diante das incertezas, é entender que estes são outros tempos, outra era, e que se torna impossível trabalhar com o mesmo método de vinte ou trinta anos atrás diante das relações complexas e pressões sociais existentes.

No contexto educacional contemporâneo, os transtornos de aprendizagem tornaram-se uma realidade constante constituindo-se como um desafio diário para gestores e professores. Afinal os profissionais devem responder às demandas que a inclusão exige. Os meios para garantir esse direito estão refletidos no nível de políticas, leis e documentos nacionais e internacionais. Durante todo o seu percurso profissional, o professor precisa aprender a lidar com as necessidades e peculiaridades diversificadas de seus alunos e a cada dia se torna mais demasiada, assim como precisam atender às exigências prementes que estão intimamente relacionadas às políticas educacionais atuais. Diante da realidade, os professores, na maioria das vezes, se sentem desafiados ao receber alunos com diferentes tipos de comportamento e dificuldades de aprendizagem em suas salas de aula.

Se pensarmos mais nas práticas do cotidiano escolar, pode-se perceber que o aluno considerado bagunceiro e inquieto, na maioria das vezes, é mandado para a sala do diretor, pois os professores não conseguem resolver essas questões ou apresentam um ensino tradicional e monótono que provocam uma inquietação ainda

mais acentuada nesses alunos. Nesse sentido, métodos pedagógicos que privilegiam apenas a explanação de conteúdos e práticas de ensino mecânicas são pouco produtivos e podem levar a criança ao fracasso escolar.

Por não se encaixarem no modelo pedagógico tradicional, é frequente que estudantes com TDAH tenham condutas consideradas inadequadas pelos professores, tornando-se obstáculos para a manutenção de um ambiente tranquilo em sala de aula. Atualmente, há uma ampla discussão sobre o tema do aluno com TDAH, porém são escassos os profissionais da educação que realmente compreendem as dificuldades enfrentadas por esses alunos, como problemas de atenção, hiperatividade e impulsividade (Darin, 2022).

Considerado em sua totalidade, quando estigmatizados, excluídos e desconsiderados em relação às suas características e necessidades educacionais, os indivíduos com TDAH enfrentam dificuldades que podem levar a desafios adicionais em sua vida acadêmica, pessoal e social. Essas barreiras podem resultar em impactos duradouros que afetam não apenas seu desempenho na escola, mas também em seu desenvolvimento ao longo da adolescência e vida adulta. Mendes (2021, p.9) aponta que: “esse sentimento de inadequação pode acarretar vários problemas de saúde e piorar as comorbidades que podem acompanhar o TDAH, como ansiedade, dislexia e discalculia”.

A prática pedagógica dos profissionais da educação no quesito da inclusão ainda caminha a nível embrionário, pois, conforme afirma Benczik e Bromberg (2003, p. 199) diversos são os fatores que influenciam o desempenho e a adaptação escolar da criança com TDAH, incluindo: o atual sistema educacional brasileiro; as implicações educacionais e o rendimento escolar do aluno com TDAH; e o papel e função da escola e do professor no processo de identificação e manejo de crianças com TDAH no sistema educacional.

O maior desafio do professor consiste em descobrir como crianças com necessidades educativas especiais conseguem atingir os processos psicológicos superiores, quais são as estratégias pedagógicas que possibilitam os caminhos alternativos para que ocorram processos interativos significativos, levando à aprendizagem e, por conseguinte, ao desenvolvimento (Kelman, 2010, p. 24).

Desse modo, ao podemos identificar certa falta de preparo dos educadores em termos de especificidade, conceituação, sintomas, idade de manifestação relacionada ao TDAH, bem como, metodologias e didática adequadas para atender

as necessidades e demandas específicas desse público são os principais aspectos mais acentuados que demonstram a ineficácia do sistema escolar na inclusão desses alunos.

No entanto, não podemos atribuir toda essa responsabilidade e falha existente somente a cargo do professor, visto que, diversos empecilhos e falhas pairam sobre o cotidiano escolar. Pois, segundo Benczik (2000), entre as causas do baixo desempenho educacional dos alunos está, respectivamente, a estrutura do sistema educacional brasileiro que foca os processos de ensino-aprendizagem apenas nas habilidades cognitivas dos alunos, e o ponto de referência é o aluno típico. Como consequência deste posicionamento, há uma uniformidade no ensino, uma abordagem normativa da avaliação, em que todos são obrigados a fazer a mesma coisa simultaneamente. Outro aspecto crítico que deve-se considerar é a superlotação das turmas e o despreparo dos professores, decorrente da falta de formação profissional e dos baixos salários.

Segundo Maia e Confortin (2015) a escola representa uma função importante no resgate da autoimagem e responsabilidade em conceber o sentido da aprendizagem, é papel desta, preparar os professores por meio de métodos e estratégias adequadas para atender às necessidades específicas dos alunos com TDAH, a fim de desenvolver uma aprendizagem eficaz e inclusiva, pois quando são tomadas as medidas necessárias, maior é a probabilidade de a criança não ter outros sintomas associados ao TDAH, o que por sua vez reduz os prejuízos a longo prazo em sua adolescência e vida adulta. Dessa forma, a escola deve ser um local onde as crianças aprendem a viver na diversidade, respeitando as diferenças por meio da interação com seus pares.

A princípio, é preciso que gestores, corpo docente e alunos se desprendam do estigma de ver o aluno diagnosticado apenas pela ótica de seu transtorno, mas que passem a reconhecer o potencial, habilidades, forma de aprender, valores, e como é a vivência desse aluno enquanto ser que compõe uma família, uma comunidade escolar e uma sociedade.

Benczik e Bromberg (2003, p. 204) afirmam que:

A escola que melhor atende às necessidades das pessoas com TDAH é aquela cuja preocupação maior está em desenvolver o potencial de cada um, respeitando as diferenças individuais, reforçando os seus pontos fortes

e auxiliando na superação dos pontos fracos, pois eles precisam de apoio e intervenção psicopedagógica mais intensos.

Por esta razão, é importante que as escolas e os professores sejam capazes e estejam dispostos a promover com sensibilidade a educação destas crianças através de práticas educativas significativas que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem.

2.5 A PSICOMOTRICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA ALUNOS COM TDAH

Em 1909, através de estudos clínicos realizados pelo neurologista Enerrst Dupré, foi criado o termo debilidade motora, que era caracterizada como um estado de desequilíbrio motor. Posteriormente ao perceber que esse desequilíbrio estava sempre associado à deficiência intelectual, o pesquisador mudou o termo para debilidade psicomotora. Mas foi somente em 1920 que surgiu o termo psicomotricidade. A psicomotricidade surge pela necessidade em tratar crianças que, apesar de não apresentarem lesões cerebrais, apresentavam distúrbios como falta de equilíbrio ou ritmo. A fim de sanar esses problemas deu-se início a prática psicomotora atual.

Nos dias atuais, a psicomotricidade é construída por meio da ação, unindo a capacidade de consciência humana e harmonia entre corpo, mente, espírito, natureza e a vivência do ser em sociedade (Negrini,1995 apud Cavalcante, 2007). Em conformidade com Silva (2011) a psicomotricidade é uma ciência transdisciplinar relativamente nova que engloba áreas educacionais, pedagógicas e de saúde, visto que, estuda o ser humano de forma global e sua relação com seu mundo interno e externo por meio de seu corpo em movimento e suas habilidades de compreender a si mesmo e o outro, para assim agir dentro do meio em que está inserido. Dessa forma, essa ciência está associada ao processo de maturação do ser humano envolvendo suas manifestações biopsicossociais, afetivo-emocionais e psicossociocognitivas.

Para Alves (2007, p. 6) a psicomotricidade pode ser considerada excepcionalmente, “uma atividade preventiva que através da prática psicomotora propicia o desenvolvimento das capacidades básicas, sensoriais, perceptivas e

motoras, favorecendo a uma organização mais adequada ao desenvolvimento da aprendizagem”.

Pesquisas sugerem que as atividades motoras desempenham um papel fundamental na organização das emoções, percepções e cognições, pois são utilizadas com o intuito de utilizar respostas adaptativas pré-planejadas e programadas (Camargo; Bruel, 2012).

Desse modo, a psicomotricidade mostra-se uma ciência necessária para o processo de ensino-aprendizagem de crianças com TDAH, dado que, estas apresentam desvios de aprendizagem, que geralmente se manifestam desde as fases iniciais da escolarização. Estudos indicam que além das características de desatenção e hiperatividade, as crianças com TDAH enfrentam dificuldades no processo de leitura, escrita e cálculo, dificuldades na orientação espaço-temporal, dinâmica global, coordenação viso motora, equilíbrio, problemas de organização, ritmo, habilidades sociais e atraso da linguagem (Oliveira; Lima, 2016).

Através de um estudo para avaliar a função motora de crianças de 4 a 12 anos com dificuldades de aprendizagem como o TDAH, Rosa Neto (2002) constatou que tais crianças apresentaram um perfil motor geral classificado como "inferior", com maiores déficits e comprometimento no equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e temporal.

Em seu estudo Merrill *et al.* (2017) documentaram que os sintomas de TDAH afetam diretamente o desempenho escolar, pois déficits de atenção causam problemas de concentração e o comportamento inquieto afeta negativamente a capacidade de permanecer em uma tarefa por muito tempo. A memória de trabalho, essencial para a aprendizagem, também é afetada negativamente pelo TDAH, bem como as alterações sensório-motoras afetam o processo de leitura e escrita.

Diante disso, pode-se considerar a psicomotricidade como um impulso para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, as intervenções motoras para crianças com indicadores de TDAH influenciam na melhoria dos aspectos da motricidade fina, no equilíbrio, esquemas corporais que englobam as questões de espaço e lateralidade, orientação da compreensão de seu próprio corpo, objetos, pessoas, símbolos gráficos, socialização com os colegas e organização do tempo, pois crianças, e principalmente as que possuem TDAH têm um conceito limitado de

tempo e como as atividades do dia a dia podem ser organizadas diante desse tempo (Poeta e Rosa Neto, 2004 apud Cavalcante, 2007).

Essas relações de movimento e interação não podem ser desenvolvidas através de estratégias tradicionais e repressoras que impedem a autonomia e participação ativa do aluno, com isso, o trabalho com jogos e brincadeiras constitui uma estratégia benéfica para trabalhar aspectos psicomotores na educação de crianças que apresentam TDAH.

2.5.1 O LÚDICO ALIADO A PSICOMOTRICIDADE

O Lúdico origina-se da palavra latina "ludus", que significa "jogo". Em suas origens, o termo lúdico se referia apenas ao brincar, jogar e as atividades espontâneas. Visto que, um componente importante da psicofisiologia humana é o comportamento, as definições passaram a extrapolar o seu significado apenas como sinônimo de jogos e do brincar espontâneo (Ferreira; Silva; Reschke, [s/d]).

Segundo Mendes (2021, p.13) “através do jogo é que acontece a mielinização dos nervos e as conexões que interligam estas comunicações multiplicam-se, favorecendo o enriquecimento das estruturas cerebrais”. O ato de brincar é um estado saudável do percurso de evolução neuropsicológica, e se manifesta como um meio, em que as crianças organizam a realidade e lidam com suas possibilidades, limitações e conflitos. O Brincar introduz as crianças no mundo sócio-histórico-cultural de forma progressiva, prazerosa e eficaz, abrindo caminhos e servindo de apoio pedagógico facilitador para o processo de ensino/aprendizagem e aquisição de mentes autônomas e criativas (Oliveira, 2000).

Dessa maneira, o aluno cria uma ponte entre pensamento/imaginação e situações reais, ou seja, este age de forma mais avançada a partir de estímulos positivos na aprendizagem levando em consideração suas fases de desenvolvimento. É a partir dos jogos que o aluno vai construindo pouco a pouco sua autonomia, tomando conhecimento das regras, estabelecendo suas vivências pedagógicas desde cedo, isto é, irá assumir o seu papel de indivíduo ativo no meio social.

Como todo ensino de conteúdos que o educador direciona para seus alunos deve conter uma intencionalidade, com o jogo não pode ser diferente, pois, em

qualquer trabalho pedagógico deve haver um planejamento para uma educação que se desenvolva de forma prática e estimuladora, que deixe claro para o educador o que se quer expor para a criança, quais objetivos devem alcançar para obter resultados significativos sobre a aprendizagem e como avaliar o que de fato foi trabalhado.

Portanto, a ludicidade deve ser parte integrante dos métodos e procedimentos dos programas de atividades infantis, principalmente por auxiliar no desenvolvimento da manifestação expressiva do educando envolvendo os sons, falas, gestos e movimentos. Desenvolver atividades lúdicas através de materiais concretos pode auxiliar significativamente nesse processo ensino-aprendizagem, uma vez que, é possível trabalhar a atenção, concentração, controle, coordenação motora e memória, passos esses importantíssimos para a aquisição da aprendizagem e inclusão desse público.

3 METODOLOGIA

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

O presente estudo foi realizado através de uma pesquisa de campo, no qual, a construção do aporte teórico deu-se através da leitura de livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso e dissertações, indexados em bases de dados científicas.

No que concerne à pesquisa de campo na área educacional, Tozoni-Reis (2009, p. 28) salienta que:

A pesquisa de campo em educação, portanto, caracteriza-se pela ida do pesquisador ao campo, aos espaços educativos para coleta de dados, com o objetivo de compreender os fenômenos que nele ocorrem. Pela análise e interpretação desses dados, a pesquisa poderá contribuir para a construção do saber educacional e o avanço dos processos educativos.

Em nível de investigação, a presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, uma vez que, a principal finalidade da pesquisa exploratória é: “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27).

3.2. ABORDAGEM DA PESQUISA

Na busca de compreender as diversas facetas que compõem a temática abordada, optou-se por uma abordagem de cunho qualitativo. Para Gil (2008), o pesquisador que opta por esse tipo de abordagem busca compreender o que está sendo estudado, de modo a focar nas questões específicas, particulares e individuais do seu objeto de estudo, a fim de compreender e facilitar a descoberta de fenômenos relevantes para a temática da pesquisa.

Conforme afirmam os autores Marconi e Lakatos (2017), o estudo qualitativo desenvolve-se em uma situação natural, oferecendo riqueza de dados descritivos, bem como focalizando a realidade de forma completa e contextualizada, postula não ser possível formular regras precisas sobre as técnicas de pesquisa qualitativa, visto que, cada pesquisa é única, resultando nas peculiaridades que a compõem, ou seja,

estando sujeito à temática, ao pesquisador, público a serem investigados, entre outros.

3.3 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes desta pesquisa foram 04 (quatro) professores do Ensino Fundamental (anos iniciais), que atuam em uma escola da rede municipal da cidade de Baixio, situada no interior do Ceará, na qual, atende alunos em 02 (dois) turnos, matutino e vespertino, oferecendo Educação Infantil e Ensino Fundamental I. A escola possui 284 alunos matriculados, atendendo tanto alunos da zona urbana como da zona rural.

No que se refere à estrutura física, o espaço da escola é amplo e bem distribuído o que possibilita um bom desenvolvimento das atividades educacionais, recreativas e administrativas no ambiente interno da escola. No que concerne aos serviços assistenciais, no momento, o município não disponibiliza profissionais na área de Psicologia e Assistente social para atender as necessidades dos alunos na escola de forma direta. No entanto, esses profissionais vão até a escola quando solicitado por algum professor ou coordenadora.

O corpo docente da escola é formado por 23 professores, sendo 20 do sexo feminino e 3 do sexo masculino. A maioria dos professores possuem graduação em Pedagogia e Letras.

O critério de escolha dos profissionais que participaram desta pesquisa foi professores atuantes e que atendiam em sala de aula no mínimo um aluno diagnosticado com o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Após o conhecimento e consentimento da pesquisa pelos participantes, foi agendado data e local para a realização das entrevistas, de forma individual, de acordo com a disponibilidade das entrevistadas, no qual ocorreram entre os meses de Abril a Maio de 2024.

3.4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Para o levantamento das informações, foi utilizado como instrumentos de produção um roteiro de entrevista semiestruturada elaborada pela aluna

pesquisadora e composta por 3 questões de identificação profissional e 7 questões referentes a objetivos norteadores da pesquisa (Apêndice 1).

A entrevista semiestruturada, conforme descrita por Oliveira (2007), é um método de pesquisa excelente para que ocorra a interação entre pesquisador e entrevistado(a). A entrevista permite que o pesquisador obtenha uma análise mais aprofundada acerca do objeto de pesquisa.

Para realização da pesquisa foram utilizados materiais como: agenda de anotações, caneta esferográfica azul e gravador de celular, sem gravação de imagens. Cada entrevista teve a duração média de 20 minutos de gravação entre perguntas e respostas, somando um total de 1 hora de gravação concluída.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Para realizar a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin, na qual, a autora define como:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2010, p.42).

Assim, a aplicação da análise de conteúdo possibilita a identificação do que se encontra oculto nos conteúdos explicitados, ultrapassando as superfícies do que está sendo transmitido (Minayo, Deslandes e Gomes, 2007, p. 84).

O método de análise de conteúdo proposto por Bardin é composto por três fases: pré-análise, exploração do material e análise dos resultados, inferência e interpretação. A primeira etapa é a pré-análise, que inclui a seleção do material que sustentará a análise e a definição de diretrizes. Em seguida, vem à exploração do material, onde o pesquisador segue as diretrizes estabelecidas anteriormente. Por fim, o pesquisador começa a trabalhar com esses dados de maneira mais consistente, o que permite inferir os resultados e confirmar ou refutar a hipótese do estudo. Vale salientar que, para atingir o objetivo, os resultados são organizados e exibidos em categorias (Bardin, 2010).

Desse modo, de posse das transcrições das entrevistas, deu-se início a leitura das entrevistas, estabelecendo-se um primeiro contato com os textos, na tentativa de apreensão dos sentidos que os sujeitos deixaram transparecer em suas

falas, organização e o mapeamento das semelhanças e diferenças das falas dos sujeitos, realizando releituras sucessivas dos textos, com o objetivo de delinear as primeiras ideias e selecionar as categorias que supostamente responderam às questões da pesquisa. Posteriormente, as informações foram sistematizadas e interpretadas de acordo com a criação de categorias de análises pertinentes ao tema, e por fim, foi realizada uma discussão através das ideias dos autores utilizados na fundamentação teórica e os dados encontrados nas entrevistas.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

A Resolução 510 DE 07 DE ABRIL de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), em suas considerações iniciais reitera a importância do cumprimento de uma postura ética frente a pesquisa com seres humanos quando admite que:

Considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; Considerando que o agir ético do pesquisador demanda ação consciente e livre do participante; Considerando que a pesquisa em ciências humanas e sociais exige respeito e garantia do pleno exercício dos direitos dos participantes, devendo ser concebida, avaliada e realizada de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes.

Desse modo, as diretrizes e normas estabelecidas nas Resoluções acima mencionadas foram respeitadas e consideradas ao longo de todo o processo de construção deste estudo e divulgação dos resultados, para garantir a legalidade, privacidade e confidencialidade das informações. Nesse sentido, no momento da inicial da entrevista, foi entregue aos participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – inseridos no Anexo- A) a fim de informá-los sobre o tema da pesquisa, confidencialidade das informações, autorização para gravação de áudio e a divulgação dos resultados, bem como, da sua participação voluntária e do sigilo dos nomes dos sujeitos e da instituição envolvida.

4 ANÁLISE DOS ACHADOS DA PESQUISA

Buscando compreender a realidade encontrada em uma escola do município de Baixo, Ceará, no que tange a inclusão de um aluno com TDAH, a presente pesquisa foi realizada com 4 professoras do Ensino Fundamental, utilizando uma entrevista semiestruturada como instrumento de produção de dados. A entrevista objetivou conhecer os aspectos da inclusão educacional, do conhecimento docente sobre o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, dos desafios para efetivação do processo de inclusão educacional e se estas fazem utilização de métodos de ensino centrado em atividades psicomotoras.

Como citado na metodologia deste estudo, foram designados nomes fictícios para se referir às professoras no decorrer da análise dos resultados, a saber: a professora do 1º ano a quem chamaremos de Daniela, a professora do 3º ano a quem chamaremos de Carla, e duas professoras do 5º ano do Ensino Fundamental a quem chamaremos de Maria e Patrícia. Visando elucidar os dados de identificação profissional dos participantes, desenvolveu-se uma tabela exposta a seguir:

Quadro 2- Dados de identificação profissional dos participantes da pesquisa

Participante	Formação	Especialização	Experiência em docência
Daniela	Pedagogia	Não possui	7 anos
Carla	Pedagogia	Psicopedagogia	12 anos
Maria	Pedagogia	Metodologia do ensino	26 anos
Patrícia	Pedagogia	Psicopedagogia institucional	18 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Dada às entrevistas, a análise das informações foi realizada e as respostas das educadoras foram agrupadas de acordo com categorias estabelecidas, as quais foram alinhadas aos objetivos específicos da pesquisa. I - Formação especializada e concepção dos educadores sobre educação inclusiva; II - Desafios do processo de inclusão de alunos com TDAH; III - Relevância de metodologias centradas em recursos psicomotores nas práticas pedagógicas. As declarações que apresentaram argumentos redundantes foram desconsideradas.

4.1 FORMAÇÃO ESPECIALIZADA E CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste primeiro tema da entrevista buscou-se saber se as educadoras possuíam algum curso de formação continuada voltada a área da inclusão. Com relação a essa questão inicial, apenas a educadora Maria relatou ter participado de minicursos sobre inclusão na área da educação. A professora Patrícia constatou que também participou de um minicurso na área da inclusão, no entanto, do campo social, não educacional. Outras duas participantes declararam nunca ter participado.

A partir da constatação das participantes, é possível inferir que não existe uma oferta de formação continuada a respeito da inclusão educacional de alunos com necessidades específicas e muito menos trabalho de conscientização e informação sobre o TDAH às professoras. As formações que Maria declara ter participado justificam-se por serem ofertadas por outra escola que ela trabalha no estado da Paraíba. A educadora explicou também que a busca por alguns cursos de formação continuada foram uma iniciativa própria, pois o seu desejo por aprimorar seu conhecimento para atender seus alunos sempre se fez presente.

No que diz respeito à questão da inclusão, as dificuldades em alcançar os objetivos propostos são frequentemente abordadas em estudos educacionais. Desse modo, ao serem indagadas sobre seus entendimentos a respeito do conceito de educação inclusiva, a educadora Carla respondeu que a inclusão educacional “é onde você tem que incluir todo aluno que tem algum déficit, em sala de aula normal, com os mesmo direitos dos alunos ditos normais” (Professora Carla, 2024).

As outras três educadoras formularam as seguintes respostas:

Primeiramente, é a inclusão das crianças dentro da sala de aula. E não só a inclusão da criança dentro da sala de aula, porque não adianta só incluir dentro da sala de aula e deixar ele só incluído ali no canto, e sim, as atividades da mesma forma que for trabalhado com os demais, trabalhar com ele também de acordo com suas necessidades (Professora Daniela, 2024).

Sempre engajar o aluno. Ter um olhar específico e não deixar ele de fora, tá sempre criando um vínculo afetivo com ele, pra que ele se interaja com a turma e com o conteúdo trabalhado. Há necessidades especiais, isso a

¹ Na transcrição foi mantida a escrita literal do que foi dito pelo entrevistado

gente reconhece, mas também não pode fugir do plano de aula (Professora Maria, 2024).

[...] Pra mim, a educação inclusiva precisava ser mais atuante, porque educação inclusiva não é só incluir o aluno lá na sala de aula, como a presença. Educação inclusiva é incluir de fato a criança nesse processo de ensino-aprendizagem, além da convivência. Mas a educação inclusiva, eu acredito que já teve um grande avanço, mas precisa ainda melhorar bastante (Professora Patrícia, 2024).

Conforme os dados, é possível constatar que as respostas por parte das professoras sobre o real sentido do processo inclusivo não é claro, visto que, ainda utilizam o sentido de inclusão pelo viés do senso comum, bem como, os entendimentos denotam estarem voltados apenas para o modelo médico de se trabalhar com alunos com deficiência.

Teoricamente, os conceitos de exclusão, segregação e integração são considerados ultrapassados, sendo substituídos pelo paradigma da inclusão, que garante o acesso de todos à educação de forma plena e sem restrições. No entanto, na prática, o modelo médico ainda é predominante em grande parte dos cenários.

De acordo com Paganelli (2018), o paradigma médico entende a deficiência como algo ligado à Biologia, ou seja, foca apenas nas características clínicas individuais, presentes na pessoa, sem levar em conta influências externas. Essa abordagem defende a normalização das ações ao mesmo tempo em que rotula as pessoas como incapazes e ignora as barreiras sociais que impedem sua participação.

Diferentemente da integração, em que o aluno deve se adequar às normas da escola, a inclusão propõe que as instituições de ensino se modifiquem para assegurar a acessibilidade, permanência e aprendizado de todos. Assegurar este direito implica numa mudança estrutural no sistema educacional, através de uma cultura renovada, concretizada através de ações coordenadas e participação ativa de todos os envolvidos. Esta abordagem inovadora está fundamentada no reconhecimento da diversidade como algo inerente à humanidade e na percepção da deficiência como um fenômeno social (Paganelli, 2018).

Segundo Ribeiro (2023), ao incluir alunos com TDAH na escola, é fundamental estabelecer um ambiente educacional receptivo, capaz de atender suas necessidades específicas e aplicar medidas de suporte. Isso requer a utilização de métodos de ensino adaptados e a união entre educadores, profissionais da saúde e

pais, com o objetivo de possibilitar sua autonomia e desenvolvimentos de suas potencialidades e prepará-los para uma vida plena em sociedade.

4.2 DESAFIOS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH

Nesta segunda categoria, de início, se buscou analisar as principais implicações e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem de ter um aluno com TDAH em sala de aula, as respostas obtidas foram:

É um bocado, né. Por exemplo, tem criança que não consegue ficar muito tempo dentro da sala, chama atenção, no caso, esse meu aluno chama muita atenção e acaba dificultando um pouco. Tem também a questão do material, eu acho que tinha que ter um recurso maior, [...] eu vejo que o professor em si é que tem que se desenrolar pra poder confeccionar alguma atividade de acordo com a necessidade da criança, e eu acho que já deveria ter esse material. [...] Um dos fatores seria formação continuada pra professores, pra se adaptar mais nessa rotina, porque tá um índice muito alto (Professora Daniela, 2024).

É que sempre a gente tem que dar um pouco mais de atenção pra eles e às vezes deixa até a desejar com os outros. [...] O que dificulta é a displicência dele, a falta de atenção que ele tem aquele movimento de aprendizagem, que ele aprende e ao mesmo tempo ele esquece. Isso implica muito, porque você tá toda satisfeita achando que o aluno aprendeu, e, no entanto, nada aconteceu, é uma decepção, né (Professora Carla, 2024).

Às vezes o comportamento assim impulsivo, inquieto, muitas das vezes a gente não tem uma receita de como lidar com aquele aluno. [...] é porque a gente não foi trabalhado lá no início, agora é que a gente está em contato com esses alunos, e se a gente tinha lá na base, mas a gente não sabia nada, deixava ali só descantado o aluno, ou seja, não incluía, excluía, deixava ele alí quietinho e pronto (Professora Maria, 2024).

[...] Uma das principais implicações hoje, é a formação de um professor, para que ele esteja mais preparado ainda, porque a gente procura estratégias, meios, muda metodologias pra que eles interajam, pra que eles se envolvam nas atividades, mas eu acredito que ainda precisa mais formações específicas pra isso (Professora Patrícia, 2024).

O relato da educadora Carla menciona sua frustração em perceber que o aluno é displicente e esquece o conteúdo que foi ensinado com rapidez. Tal constatação ressalta implicitamente a necessidade de um entendimento sobre as particularidades e abordagens educacionais para auxiliar o estudante com TDAH, pois, conforme mencionado previamente, o aluno com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, assim como os demais alunos, têm ritmos de aprendizagem distintos. Contudo, é comum alunos com TDAH necessitarem de mais tempo para internalizar o conteúdo ensinado.

Confrontando os resultados aqui obtidos com os estudos realizados por Benczik (2000), é possível justificar tal problemática ao voltar à atenção para um aspecto fundamental da educação, que é a capacitação continuada dos professores direcionada para atender necessidades específicas, assim como fica explícito na fala de algumas professoras. Ademais, geralmente o projeto pedagógico da escola propõe uma única abordagem para englobar os estudantes no cenário educacional brasileiro.

O professor é um membro do âmbito educacional cujo papel é substancial para o aprendizado do aluno com TDAH, no entanto, se a instituição de ensino não oferece apoio ou recursos necessários para atingir esse objetivo, todo o progresso alcançado até então pode regredir ou estagnar, impedindo o avanço desejado.

Com base na legislação de número 14.254 de 2021, identifica-se a urgência desta capacitação, incluindo a coordenação de ações desenvolvidas por uma equipe multisetorial. O Artigo 5º estabelece:

No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multisetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos (BRASIL, 2021).

A escola precisa se comprometer em oferecer formação contínua e promover encontros entre seus profissionais para troca de experiências, o que contribui de forma significativa para a prática educativa, motivando e apoiando o professor em sua jornada. Além disso, é essencial que a escola se reúna com os pais do aluno com TDAH, para que haja um esforço conjunto, no qual, poderá assim, beneficiar o aluno, pais e professores.

No que concerne à participação dos pais no processo educativo de alunos com TDAH, no decorrer da entrevista, a educadora Patrícia declara que este é um dos principais empecilhos e dificuldades para o atendimento efetivo do aluno com TDAH no âmbito escolar.

Um dos fatores eu acredito que é a família, que atrapalha bastante. Não sei se é porque tem laudos e eles acham que eles (filhos com TDAH) são incapazes, eles retrai muito essas crianças, até com convívio com outras crianças elas são bem retraídas, tipo como se fosse isolada pela própria

família. [...] Eu não sei também se é por conta que eles também são um pouco leigos em relação a esses transtornos, mas uma das piores eu acredito que é isso (Professora Patrícia, 2024).

Possuir habilidade intelectual não é suficiente para adquirir conhecimento de forma eficaz. É imprescindível também possuir uma estrutura de personalidade madura do ponto de vista emocional, construída na base de um ambiente familiar saudável. É possível perceber, em muitos casos de crianças predominantemente hiperativas, uma estreita ligação entre dificuldades de aprendizagem e o funcionamento da família (Goldstein; Goldstein, 1994).

Indica-se, pois, a transmissão, por meio do poder público municipal e escolas, a respeito de informações sobre o TDAH, bem como a realização de cursos e palestras sobre o assunto, voltados para professores do ensino fundamental, pais de alunos com TDAH e interessados em geral, ministrados por profissionais como psiquiatras, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas familiares e/ou psicopedagogos. Pais e educadores têm a capacidade de contribuir de maneira eficiente para ajudar o indivíduo a se reintegrar aos grupos sociais, possibilitando a estimulação e valorização de seu processo de aprendizagem (Goldstein; Goldstein, 1994). A colaboração conjunta entre pais, professores, psicólogos e médicos possibilita que a criança se insira em uma rotina organizada no seu dia a dia, abrindo caminho para o desenvolvimento de uma vida comum.

4.3 RELEVÂNCIA DE METODOLOGIAS CENTRADAS EM RECURSOS PSICOMOTORES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nesta terceira categoria buscou-se conhecer se as educadoras empregavam algum método de ensino para promover maior envolvimento dos alunos com TDAH na sala de aula. Desse modo, a professora Patrícia declara: “eu sempre modifico os meios, estratégias, recursos pra que todos participem”. Apesar de Patrícia não especificar quais métodos, no decorrer da entrevista a professora cita o seu esforço para incluir os alunos com dificuldade de aprendizagem, procurando sempre trazer metodologias diversificadas para suas aulas.

A professora Daniela demonstra uma complexidade no trabalho docente nesse contexto, e defende que não se sente preparada para aplicar metodologias diversificadas para atender o aluno com TDAH.

Eu em si, não. Porque eu não tenho formação pra isso, e pra você desenvolver, você tem que ter conhecimento, tá por dentro disso, porque não adianta você só aplicar uma atividade e não ter bons resultados, mas a menina que fica com ele (cuidadora), tá sempre em curso, trazendo coisas (Professora Daniela, 2024).

A professora ressalta como ponto positivo a sala de recursos da escola, que conta com uma professora que por sua vez atua em parceria com o professor da sala regular atendendo os alunos com alguma necessidade específica. No entanto, vale salientar que, são atendidos na sala de recursos da escola apenas alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), desse modo, o aluno da professora Daniela é atendido na sala de apoio apenas por ter o laudo de TEA, assim, o seu TDAH é tratado como algo secundário, fato este que contraria a Lei de número 14.254 de 2021. Na qual, institui em seu art. 3º:

Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

O que se verifica nesse cenário, e em muitos outros do território brasileiro, é que as leis nas quais asseguram os direitos de pessoas com necessidades educativas específicas são tratadas com desinteresse pelo poder público territorial, gestores e professores. Há, pois, uma necessidade vigente de conhecimento e aplicabilidade dessas leis em todas as esferas que o indivíduo com TDAH está inserido.

Em relação às palavras da educadora Carla, observa-se que esta não deixa claras as estratégias pedagógicas que utiliza para auxiliar o aluno com TDAH em sala de aula, visto que, esta uniformiza o processo de aprendizagem para todos os alunos.

Sim, da mesma forma que eu trato o normal, eu trato um TDAH. [...] Participação nas atividades, toda tarefa que eu faço ele tá sempre lá, fazendo junto com os outros. Sempre busco trazer ele pras mesmas alternativas que eu busco pra o outro, aquele aluno que sabe (Professora Carla, 2024).

É importante ressaltar que, por mais que o aluno com TDAH esteja inserido nas mesmas atividades dos alunos “ditos normais”, não é indicativo de que este aluno consiga realizar a atividade e internalizar o conteúdo trabalhado. Como visto em Machado (2020) a criança que possui TDAH pode apresentar dificuldades no seu processo de aprendizagem devido a problemas nas habilidades cognitivas e intelectuais. Esses problemas estão ligados a alterações no funcionamento do Sistema Nervoso Central, ocasionando obstáculos na percepção, na linguagem, na escrita, na memória, na atenção, nos aspectos motores e na impulsividade.

Segundo Mantoan (1998), a escola precisa passar por uma mudança genuína para a inclusão educacional. Isso significa garantir que os alunos tenham acesso ao aprendizado respeitando suas características individuais, necessidades e interesses. Além disso, é essencial valorizar a autonomia intelectual de cada estudante, seu ritmo de aprendizagem e suas condições para internalizar os conteúdos do currículo.

Ao analisar a fala da professora Maria a respeito da utilização de metodologias diferenciada para incluir o aluno TDAH é possível identificar que esta utiliza estratégias para incluir o aluno nas atividades, mesmo que de forma intuitiva, ao passo em que afirma:

Sim. Aproveitando já o tempo que tá da doença dengue, outro dia eu trouxe uns tabuleiros com dados pra eles ir jogando e olhando as cores, aquele que sabia ler já lia para o grupo e aquele que tinha TDAH eu botava como monitor pra ele monitorar quem tava ganhando, ou quando se ultrapassava as casas. Eu sempre gosto de fazer isso, dar uma função pra ele (Professora Maria, 2024).

Em consonância com estes pressupostos Maia e Confotin (2015) aprovam essa prática em seu estudo ao sugerir que, diante da agitação do aluno com TDAH, o educador pode oferecer atividades complementares que envolvam o estudante de modo que se sinta como membro útil e direcione essa agitação e inquietude de forma positiva e construtiva. Mesmo que o aluno não se concentre completamente nas tarefas sugeridas, pode obter benefícios simplesmente pelo contato com o conteúdo.

Torna-se relevante destacar também a importância de adaptar o ambiente da sala de aula para atender às demandas dos alunos com TDAH. Segundo Ribeiro (2023), isso inclui a diminuição de estímulos visuais e auditivos, a organização do

local de estudo, a criação de rotinas bem definidas e a utilização de métodos de ensino que promovam a participação ativa e o envolvimento dos alunos.

O autor supracitado ainda dispõe algumas estratégias de ensino para melhor atender o aluno com TDAH, a saber:

Plano individualizado de ensino: Trabalhe em conjunto com os alunos com TDAH, seus pais e professores para desenvolver um plano individualizado de ensino. Esse plano pode incluir estratégias específicas de aprendizado, como fornecer instruções claras, dividir tarefas complexas em etapas menores e permitir pausas regulares durante as atividades; **Ambiente de aprendizagem estruturado:** Crie um ambiente de aprendizagem estruturado e organizado, com rotinas claras e previsíveis. Isso pode ajudar os alunos com TDAH a se concentrarem melhor e a lidarem com suas dificuldades de planejamento e organização; **Incentivo à participação ativa:** Encoraje a participação ativa dos alunos com TDAH nas atividades escolares. Valorize suas contribuições, seja através de elogios, reconhecimento ou recompensas tangíveis. Isso ajudará a promover a autoestima e a motivação desses alunos; **Colaboração com os pais:** Mantenha uma comunicação aberta e regular com os pais dos alunos com TDAH. Compartilhe informações sobre o progresso acadêmico e comportamental, discuta estratégias de apoio e esteja aberto a sugestões e preocupações dos pais (Ribeiro, 2023, p. 32-33).

Em suma, a participação e convivência de alunos com TDAH no ambiente escolar requer uma abordagem colaborativa e multidisciplinar. Com o apoio adequado, ajustando o espaço de aprendizagem e incentivando a compreensão e aceitação, é possível oferecer uma experiência educacional gratificante e significativa para esses alunos, possibilitando que atinjam seu máximo potencial e se sintam respeitados como integrantes da comunidade escolar.

Em outro momento da entrevista, teve-se o objetivo de identificar se as educadoras utilizam atividades psicomotoras em suas salas de aula, ao serem indagadas, a maioria das professoras demonstraram não ter conhecimento sobre o que são atividades psicomotoras. Por sua vez, uma das professoras, restringe a psicomotricidade apenas a atividades lúdicas ao declarar que: “Sempre minhas aulas são lúdicas, porque nossa sala é muito numerosa, nós temos 27 meninos. Primeiro horário é mais interação deles, é trazer eles pro quadro, fazer associação de uma coisa com outra” (Professora Daniela, 2024). Apesar de evidenciar que trabalhava com atividades lúdicas, a educadora não especificou quais seriam as atividades, ficando inviável identificar se seriam atividades psicomotoras.

A respeito da mesma questão, a professora Carla declarou que:

Não. Não dá nem tempo. Ano passado eu trabalhei muitos tipos de atividades, jogos, de muitas descobertas, mas esse ano como são hora/aula, no 3º ano, a gente busca mais o livro mesmo, só tem um horário, ou seja, atrapalha. [...] Esse trabalho de atividade psicomotora é sempre mais utilizado no infantil, pré I, II, 1º ano, 2º ano. No 3º ano a gente já deixa ficar mais adulto (Professora Carla, 2024).

A fala da educadora expressa uma problemática a respeito da “adultização” da criança no ambiente escolar, uma vez que, alunos que estão inseridos nesta série tem apenas 8 anos de idade, sendo assim, são induzidos a seguir comportamentos, valores e expectativas próprias do universo adulto através de metodologias inadequadas para o seu nível de desenvolvimento biopsicossocial.

O lúdico, muitas vezes, ainda é mal visto e considerado como uma simples brincadeira ou passatempo, no entanto, quando bem planejado e desenvolvido através de objetivos estruturados e sistemáticos este constitui-se um recurso mediador que possibilita o avanço do ensino-aprendizagem independente da idade do aluno, favorecendo não só o desenvolvimento de uma aula leve e prazerosa para o aluno, mas também permite que a criança construa um conhecimento de si própria e dos diversos significados e singularidades do mundo em que está inserida. Por meio de atividades lúdicas, a criança tem recursos adicionais para se preparar para a vida, através da assimilação, integração, adaptação e transformação das condições que o mundo lhe oferece.

Além de ser uma maneira eficaz para estimular o que Vigotski chama de Zona de Desenvolvimento Proximal da criança (ZDP), o brincar é um dos recursos para auxiliar a criança a aprimorar o pensamento abstrato ao passo em que envolve construção, manifestação expressiva, sons, falas, gestos e movimentos. Concordamos, portanto, com a sugestão de Silva (2011), no que diz respeito à relevância de brincadeiras e jogos como parte essencial dos métodos e abordagens no ensino de crianças.

O que parece uma simples brincadeira vai levar a criança a construir um conhecimento de si própria que permite estimular o cérebro para aquisição de conhecimento. Antes que a criança aprenda a ler, o trabalho psicomotor terá como objetivo proporcionar-lhe uma motricidade espontânea, coordenada e rítmica, que será importante para evitar problemas, com a aprendizagem, sendo assim a utilização de atividades lúdicas nas escolas, pode contribuir para uma melhoria nos resultados obtidos pelos alunos (p. 36).

Conforme destacado no referencial teórico do presente estudo, Oliveira e Lima (2016) esclarecem que, no transtorno de TDAH, algumas crianças enfrentam desafios relacionados à lateralidade, o que resulta em dificuldades para distinguir direita de esquerda, para se orientar no espaço e no tempo, para realizar discriminações auditivas e para formar sínteses auditivas. Além disso, podem ter problemas de memória visual e auditiva, assim como dificuldades na estruturação do esquema corporal. É importante ressaltar que algumas crianças também lidam com baixa autoestima e frequentemente enfrentam dificuldades na interação social.

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade não se restringe apenas ao aspecto motriz, mas também ao psicológico. Nessa perspectiva, o corpo é enxergado como um recipiente, um local onde são marcadas as influências do Outro. O Outro é geralmente aquele que serve como guia, que introduz o corpo nesse mundo simbólico. A criança com TDAH ou com dificuldades psicomotoras não consegue simbolizar o seu corpo, representá-lo de forma simbólica, ficando presa aos desejos e vontades do outro. É por meio do brincar, na interação com o outro, que a criança constrói a sua imagem corporal (Cavalcante, 2007).

Segundo Fonseca (1995), o jogo é essencial para a criança em desenvolvimento, pois não só proporciona uma sensação de liberdade e aprendizado, mas também auxilia na regulação dos instintos e comportamentos antissociais. Durante o jogo, a criança consegue desenvolver sua consciência corporal, sua percepção do espaço e do tempo, além de expressar suas emoções de forma saudável. Através das brincadeiras, a criança aprende a lidar com frustrações e a interagir em grupo, desenvolvendo sua inteligência emocional. O convívio social e a exploração de suas habilidades funcionais são fundamentais para o crescimento e o bem-estar emocional do indivíduo. Ao participar de atividades lúdicas, a criança se integra ao seu meio social e começa a descobrir suas potencialidades e funcionalidades.

Tais afirmativas aludidas acima vão ao encontro com a fala e prática das professoras Maria e Patrícia, no qual, constatam que utilizam metodologias psicomotoras e lúdicas, oferecendo exemplos de atividades com materiais concretos e denotando sua dedicação ao adaptar e adequar as atividades para seus alunos.

Sim. [...] Outro dia eu levei o tangram, formei as duplas e coloquei as sete peças em cada mesa pra dupla ir formando os desenhos que eu ia

apresentando, com aquele material de madeira. Eu dava cores variadas e aí eles iam formando cada desenho que eu mostrava, de animais. E depois a gente pode fazer uma produção de texto em cima do que foi trabalhado em sala de aula, pra gente não ficar só naquilo também. Eu gosto de fazer o texto coletivo, depois de uma atividade lúdica (Professora Maria, 2024).

Na maioria das formações que eu vou, tudo que eu aprendo lá eu coloco em prática na sala de aula, só que de um formato diferente, por exemplo, fiz uma da corrida dos gêneros, era uma pista bem pequenininha com uns carrinhos pequenos, só que eu consegui uns carrinhos grandes, onde eles pegavam e além da aprendizagem também ia trabalhar a parte motora do aluno. Eu sempre gosto muito de diversificar pra não ficar a mesma coisa sempre, porque fica chato (Professora Patrícia, 2024).

Conforme Barreto (2000), a evolução psicomotora desempenha um papel fundamental na prevenção de dificuldades de aprendizagem e na melhoria do equilíbrio, da postura, da orientação, da lateralidade e do ritmo. Portanto, a educação psicomotora requer a incorporação das funções sensoriais, emocionais e sociais, permitindo que a criança explore o ambiente, vivencie experiências concretas essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo, e assim seja capaz de se conscientizar de si mesma e do mundo ao seu redor.

Em 1925, Wallon estudou os movimentos humanos e chegou à conclusão de que esses movimentos são essenciais como ferramentas na formação da mente. Segundo Wallon, “o movimento é a única expressão e primeiro instrumento do psiquismo”. Em sua teoria, o estudioso defende que o movimento (ação), pensamento e linguagem são aspectos indivisíveis. O movimento representa o pensamento em ação, enquanto o pensamento é o movimento sem ação (Falcão; Barreto, 2009, p. 87).

Mendes (2021, p. 13) exemplifica algumas atividades que estão alinhadas ao pensamento de Wallon e o ensino das duas professoras mencionadas anteriormente.

Bons exemplos de atividades físicas são aquelas de caráter recreativo, que favorecem a consolidação de hábitos, o desenvolvimento corporal e mental, a melhoria da aptidão física, a socialização, a criatividade; tudo isso, visando à formação da sua personalidade. A educação da criança deve evidenciar a relação através do movimento de seu próprio corpo, levando em consideração sua idade, a cultura corporal e os seus interesses, portanto devem ser levados em consideração os estágios de desenvolvimento.

Nesse sentido, para Cavalcante (2007), o que se propõe é realizar uma abordagem que trabalhe em conjunto com o corpo, não com o objetivo de avaliar a

coordenação motora, mas sim para analisar a psicomotricidade da criança, entender os desejos desse indivíduo, suas queixas e reconhecer que o corpo vai além de apenas músculos e ossos, sendo algo que busca e precisa alcançar o valor simbólico de sua existência.

Como última indagação da entrevista, procurou-se analisar as percepções das educadoras sobre os benefícios de atividades lúdicas e psicomotoras na prática cotidiana de sala de aula, com isso, as professoras, exceto Carla, evidenciaram que ao trabalhar as atividades lúdicas e psicomotoras em sala de aula observam que estas prendem mais a atenção do aluno com TDAH, fazendo com que estes participem mais, propiciam a interação entre eles e os colegas, e tornam a aula mais atrativa e interessante.

É um pouco trabalhoso, mas que requer muito resultado, porque é algo que chama a atenção deles. Porque eles ficam curiosos por aquela aula e o resultado é show. Um exemplo, eu fiz uma atividade pra compor o alfabeto em forma de pirâmide, e ele (aluno com TDAH) ficou paradinho no canto dele esperando o momento de ser a vez dele, é tanto que na hora ele veio, fez, montou e esperou a vez dos colegas, então é sinal que funciona, né?! É um dos métodos o qual vai prender a atenção dele, pra ele aprender (Professora Daniela, 2024).

Eu gosto de trabalhar com o lúdico, prende mais a atenção do aluno, flui mais a aprendizagem, auxilia né. Eles superam aquelas dificuldades, porque eles ficam empolgados também. Eles participam mais de atividades lúdicas. (Professora Maria, 2024).

[...] Eu percebi que em umas atividades com material concreto eles participam mais, eles se engajam mais. Por exemplo, o jogo que eu fiz foi o dominó dos gêneros, pra encaixar uma peça na outra, e eles participaram bastante, principalmente ela (aluna diagnosticada) e esse outro que tá sendo avaliado. [...] Por isso que é diferente diversificar, mudar as metodologias, principalmente com coisas concretas, com material concreto, é mais acessível pra eles, como quebra-cabeças. É como se eles se engajassem mais, até nas dinâmicas quando a gente faz com cooperação de um com o outro, eles participam mais, principalmente eles (alunos com TDAH) [...] desperta, né. Por isso que nós como professores devemos ter esse olhar pra tentar mudar, pra que eles possam se desenvolver, que é o mais importante (Professora Patrícia, 2024).

Desse modo, é válido inferir-se a efetividade e os benefícios que metodologias nas quais utilizam atividades psicomotoras e lúdicas favorecem o desenvolvimento das capacidades cognitivas, auxiliam a amenizar os sintomas de desatenção e hiperatividade do TDAH, bem como, promove a socialização entre os pares e a inclusão desses alunos.

Em conformidade com Poeta e Rosa Neto (2005), a psicomotricidade desempenha um papel fundamental na educação de alunos com TDAH, pois além de valorizar a capacidade de experimentar diferentes sentimentos e emoções por meio dos movimentos do próprio corpo, esta promove subsídios para facilitar o desenvolvimento da leitura e escrita, uma vez que favorece as habilidades de praxia global e praxia fina (a criança com TDAH muitas vezes apresenta dificuldades para segurar objetos e destreza de preensão palmar, habilidade esta, essencial para o desenvolvimento da escrita); influenciam na melhoria dos aspectos do equilíbrio; nos esquemas corporais que englobam as questões de espaço e lateralidade, orientação da compreensão de seu próprio corpo, objetos, pessoas e símbolos gráficos; e na organização temporal, (indivíduos com TDAH têm restrita noção de tempo); além disso, promove a socialização deste com os colegas.

As interações sociais que envolvem o indivíduo atuam fortemente sobre seu desenvolvimento intelectual, pois, só há uma internalização de conhecimentos e vivências quando de alguma forma, o sujeito obtém um contato direto com um grupo de pessoas ou com determinado objeto. Nas tarefas práticas as crianças são estimuladas para utilizarem as suas experiências, crenças e ideias prévias e ainda partilhá-las com outros indivíduos, sendo assim, incentivadas a aplicar e ampliar suas ideias e suas capacidades (Cavalcante, 2007).

Um aspecto também importante a ser elucidado é a intimidade, a relação de afetuosidade que estas estratégias de ensino podem estabelecer entre professores e alunos, pelo momento prazeroso que proporciona. Este aspecto é evidenciado na fala de uma das professoras, ao passo em que declara “[...] Eu me envolvo tanto que eu não vejo a hora passar [risada], é um divertimento, trago dinâmicas de interação em grupo, aí peço pra socializar o que eles entenderam” (Professora Maria, 2024).

O corpo é controlado pelo intelecto e pelas emoções. Quando o estudante se encontra em um ambiente positivo, com incentivos como elogios e resultados favoráveis, sua ansiedade e agitação diminuem. Isso o prepara para exercer o autocontrole e melhorar sua condição física e emocional (Cavalcante, 2007).

Por conseguinte, por meio das entrevistas foi possível inferir de modo sucinto a eficácia e as vantagens de abordagens que combinam atividades lúdicas e psicomotoras, no entanto, ainda há uma falta de entendimento conceitual e sobre a finalidade das atividades psicomotoras, pois, apesar de serem constatadas a

aplicação e seus benefícios, estas são trabalhadas de forma intuitivas, dessa maneira, torna-se necessário que a instituição de ensino e os educadores busquem o conhecimento sobre este campo de saber e valorizem a relevância da psicomotricidade na jornada educacional da criança com TDAH, bem como de todos os alunos, pois sua prática proporciona um ambiente repleto de oportunidades de aprendizagem e estímulos, favorecendo o desenvolvimento integral e saudável do educando.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, é uma condição disfuncional que, frequentemente apresenta sintomas como dificuldade de concentração, distração, falta de controle motor, comportamento agressivo e dificuldades de aprendizagem. Isso tem gerado preocupação entre profissionais da saúde, psicólogos e professores devido às consequências negativas que podem causar no convívio familiar, escolar e social das crianças.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar os desafios do processo de ensino-aprendizagem e suas implicações para a inclusão escolar de estudantes com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.

Nesse íterim, por meio das entrevistas, foi possível constatar que as características comportamentais como desatenção, hiperatividade e impulsividade dos alunos demonstram impactar no progresso educacional e representam obstáculos para as relações interpessoais com os colegas e professores e dificultam o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo desse público.

No que concerne ao processo de inclusão do aluno diagnosticado com TDAH em sala de aula, foi possível inferir que ainda são muitas as lacunas a serem preenchidas com vistas a garantir um suporte mais eficiente e eficaz para os alunos com TDAH, uma vez que o conhecimento sobre o transtorno tem sido identificado como um dos pontos críticos para o sucesso do processo de inclusão educacional.

A escola demonstrou falta de efetividade no que diz respeito à inclusão de alunos com TDAH, ao passo em que possibilita a formação de turmas com um número de alunos elevado e não fornece metodologias inovadoras com um plano de estudos adequado ao nível de desenvolvimento desses estudantes. Observa-se ainda a necessidade de oferta, por parte dos gestores e da escola, de formação continuada, materiais e recursos que auxiliem o professor a atender alunos com transtornos neurológicos, demandas estas, que foram mencionadas em vários momentos pelas participantes deste estudo.

Em relação às metodologias pedagógicas das professoras entrevistadas, foi observado que algumas não utilizam estratégias específicas e diversificadas para atender os alunos com TDAH. Apesar disso, duas professoras se destacaram por buscar formas de integrar e envolver os alunos com TDAH no ambiente escolar, no qual algumas de suas ações vão ao encontro com as teorias de autores citados no

decorrer deste estudo. Mesmo sem saber exatamente o motivo pelo qual algumas atividades funcionam melhor do que outras, elas procuraram promover a participação ativa dos estudantes e fazer com que estes fossem protagonistas de sua própria aprendizagem, priorizando atividades que despertem maior interesse e envolvimento por parte dos alunos, como por exemplo, as atividades lúdicas.

O presente estudo nos leva a refletir sobre uma ação educativa que leve em conta a interação entre escola, metodologias que instiguem o aluno e tragam o prazer da aprendizagem, juntamente com o desenvolvimento dos processos cognitivos superiores como a atenção, memória, orientação espaço-temporal, funções executivas (ex: raciocínio e tomada de decisão), as praxias, a linguagem, as habilidades visuoespaciais e a cognição social, tornando o percurso da aprendizagem mais interessante, prazeroso e inclusivo. Nesse sentido, ao analisar o impacto do uso da psicomotricidade na educação de alunos com TDAH foi possível inferir a eficácia e as vantagens de abordagens que combinam atividades lúdicas e psicomotoras para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, ajudam a minimizar os sintomas de desatenção e hiperatividade, associados ao TDAH, e promove a inclusão e a socialização entre os alunos.

A utilização de atividades psicomotoras em conjunto com atividades lúdicas pode ser um elemento-chave no tratamento de crianças com TDAH, visto que, através de aulas criativas e motivadoras que despertem o interesse do aluno, como dinâmicas, atividades com materiais concretos, jogos educativos que utilizem o corpo em movimento integrando-o com as habilidades cognitivas, criativas e sociais; desenvolvem-se, pois, uma educação e um ambiente adequado para a evolução do aspecto motor, cognitivo e psicossocial, os quais são frequentemente afetados pelas características do transtorno. Desse modo, é fundamental que a escola e os professores reconheçam a importância da psicomotricidade no processo educativo da criança com TDAH, visto que, sua aplicação cria um cenário rico em possibilidades de ensino e estímulos, promovendo o crescimento completo e saudável desse estudante.

Entretanto, foi identificado através do estudo realizado, que apesar do crescente progresso da psicomotricidade como área de conhecimento, suas pesquisas ainda não são amplamente disseminadas e reconhecidas no âmbito educacional. Desta forma, enfatiza-se a necessidade de maior valorização das

pesquisas na área da educação, de modo que seus resultados sejam divulgados de maneira mais acessível a todos os educadores.

Assim, compreende-se que o objetivo descrito no início deste trabalho, o qual buscou investigar os desafios do processo de ensino-aprendizagem e suas implicações sobre a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, atingiu o fim a que se destinou, dado que, foi possível constatar as dificuldades significativas na implementação das diretrizes para a inclusão no sistema educacional.

Por fim, considera-se este estudo como meio importante para fornecer embasamento teórico aos membros da sociedade que se interessam pela temática em questão, sobretudo profissionais da área de educação, possibilitando incentivá-los a refletir sobre suas práticas pedagógicas e a buscar constantemente conhecimento sobre as particularidades que podem surgir em sala de aula. Dessa maneira, é essencial buscar subsídios para que o processo de inclusão não seja apenas um desejo, mas sim uma realidade tangível que traga resultados positivos. Portanto, a continuidade de pesquisas como esta é fundamental, considerando que a necessidade de discutir temas relacionados ao campo da inclusão de alunos com TDAH e os caminhos para seus avanços são substanciais e inesgotáveis.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. C. S. **Psicomotricidade I**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.psicomotricidade.com/PSICOMOTRICIDADEI.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- DSM-IV**: Washington D.C.: American Psychiatric Association, 1994.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM 5**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANDRADE, E. R. Quadro clínico do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. In: RODHE, Luis e MATTOS, Paulo & cols. **Princípios e Práticas em TDAH Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, p.77, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa, 2010.
- BARKLEY, A. R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH):** guia completo para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARKLEY, A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento**. 3 ed. ANASTOUPoulos, A. D. *et al.* (org.) Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008a.
- BARRETO, S. J. **Psicomotricidade**: educação e reeducação. 2.ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.
- BENCZIK, E. B. P.; BROMBERG, M. C. Intervenções na Escola. In: MATTOS, Paulo; ROHDE, LUÍS Augusto. **Princípios e Práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BENCZIK, E. TDAH - **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade para os profissionais da Educação e Saúde**: Atualização diagnóstica e terapêutica. Psicopedagogiaonline. 2000.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF.

CAMARGO, F. T. S. O.; Bruel, M. R. **Psicomotricidade para portadores de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**. Revista Interdisciplinar Saúde e Meio Ambiente, v. 1, n. 2, 2012.

CAVALCANTE, R. C. P. **Psicomotricidade**: uma estratégia de intervenção em crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH). Monografia (Especialista em Psicomotricidade). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, 2007.

COUTO, T. de S.; MELO-JUNIOR, Mario Ribeiro de; ARAUJO, Gomes de, Cláudia Roberta. **Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)**: uma revisão. Ciênc. cogn, v.15, n.1, p. 241-251, 2010.

DARIN, C. S. **A relevância das intervenções psicopedagógicas no processo de alfabetização e letramento de estudantes com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v. 8, n. 02, p. 373-389, fev. 2022.

FALCÃO; T. H; BARRETO; M. A. M. **Breve histórico da psicomotricidade**. Ensino, Saúde e Ambiente, v.2 n.2 p.84-96, 2009.

FARAONE, S. V. *et al.* **Segregation analysis of attention deficit hyperactivity disorder. Evidence for single gene transmission**. Psychiatr. Genetics, v. 2, p. 257-275, 1992.

FERREIRA, J. de F.; SILVA, Juliana Aguirre da; RESCHKE, Maria Janine Dalpiaz. **A importância do lúdico no processo de aprendizagem**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20LUDICO%20NO%20PROCESSO.pdf> Acesso em: 12 jan. 2024.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade**: Como desenvolver a capacidade de atenção da criança. Campinas: Papirus, 1994.

HORA, A. F. *et al.* **A prevalência do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão de literatura**. Psicologia, v. 29, n. 2, p.47-62, 2015.

JOU, G. I. de; SPERB, T. M. **A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem**. Psicol. Reflex. Crit, v. 19, n. 2, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000200003>. Acesso em: 10 jan 2024.

KELMAN, C. A. Sociedade, Educação e Cultura. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane (orgs.). **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MACHADO, J. M. **Transtornos funcionais específicos da aprendizagem: identificação e intervenção**. 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2020.

MAIA, M. I. R.; CONFORTIN, H. **TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação**. Perspectiva, Erechim. v. 39, n.148, p. 73-84, 2015.

MANTOAN, M. T. E. **Integração X inclusão - educação para todos**. Pátio - Revista Pedagógica, Porto Alegre, RS, v. 5, p. 48-51, 1998.

MENDES, B. A. **A importância da psicomotricidade para o desenvolvimento de alunos com TDAH**. FESA, v. 1, n. 1, p. 03-20, 2021.

MERRILL, B. M. *et al.* **Improving homework performance among children with ADHD: a randomized clinical trial**. Journal of Consulting and Clinical Psychology, v. 85, n. 2, p. 111-122, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/ccp0000144>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 26. ed. 2007.

OLIVEIRA, A. C. M. de; LIMA, D. P. D. da S. **Práticas pedagógicas facilitadoras da aprendizagem de crianças com TDAH**. Artigo Científico, 2016. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2404382/OLIVEIRA%3B+LIMA%3B+CAVALCANTI++2016.2.pdf/d25d7b85-ac6b-4de8-85c8-f930a1a4e09d>. Acesso em: 10 jan. 2024.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, V. B. de. **O Brincar e a Criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PAGANELLI, R. Na educação inclusiva, a pessoa vem antes da deficiência. **DIVERSA**, 2018. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/na-educacao-inclusiva-a-pessoa-vem-antes-da-deficiencia/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

PEREIRA, H. S, ARAÚJO, A. P. Q. C, MATTOS, P. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): aspectos relacionados à comorbidade com distúrbios da atividade motora**. Rev. Bras. Saúde Matern. Infant., v. 5, n. 4, p. 391-402, 2005.

POETA, L. S.; ROSA NETO, F. **Intervenção motora em uma criança com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH)**. Revista Digital, ano. 10,

n. 89, Buenos Aires, 2005. Disponível em <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em: 15 mai. 2024.

RIBEIRO, L. A. **A inclusão de estudantes com TDAH no contexto da educação dos anos iniciais**: um olhar para o processo. Monografia (Bacharel em pedagogia). Universidade Católica de Goiás - PUC, Goiânia, 2023.

ROMAN, T; SCHMITZ, M; POLANCZYK, G. V. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROSA NETO, F. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed; 2002.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas**: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVA, M. L. da. **Psicomotricidade e atividades lúdicas para alunos da educação básica que apresentam TDAH**. Monografia (Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar). Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2011.

SOUSA, M. C; FONTOURA, H. S. Aspectos biopsicossociais de portadores de TDAH: revisão de literatura. (Painel). In **Anais do 4o Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Goiás**. Goiânia, GO, 2017.

SPINLER, C; CAMPOS, S. O; MATOS, J. O. **O transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDHA)**: Desafios e Contribuições para Pais e Educadores. Psicologado, 2019. Disponível em: <<https://psicologado.com.br/psicopatologia/transtornos-psiquicos/transtorno-do-deficit-de-atencao-e-hiperatividade-tdah-desafios-e-contribicoes-para-pais-e-educadores>>. Acesso em: 24 mar. 2023.

TODD, R. D. **Genetics of attention deficit/hyperactivity disorder: are we ready for molecular genetic studies?**. Am. J. Med. Gen., n. 96, v. 3, p. 241-243, 2000.

TOZONI-REIS, M. F. de C. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A. p. 1-136, 2009.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO- UAE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Informações básicas:

1. Qual sua formação inicial?
2. Você possui especialização? Sim () Não (). Se sim, qual?
3. Tempo de atuação na educação?

2. Questionário referente aos objetivos:

1. Em seu processo de formação continuada você participou ou está participando de algum curso sobre inclusão?
2. O que você entende por educação inclusiva?
3. Quais as implicações no processo de ensino-aprendizagem de ter um aluno com TDAH em sua sala de aula?
4. Quais os fatores que interferem para o bom atendimento e educação do aluno com TDAH?
6. Você utiliza algum método para buscar uma maior participação do aluno com TDAH em sala de aula?
7. Você trabalha com atividades psicomotoras em sua sala de aula? Se sim, essas atividades trazem algum benefício para esses alunos?

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO- UAE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo intitulado Desafios da inclusão de alunos com TDAH: razões para o desenvolvimento de estratégias de ensino centradas em recursos psicomotores, realizada pelo aluno do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia Hellen Maria Holanda Clemente e vinculado à Universidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Educação – UAE; Centro de Formação de Professores-CFP, campus Cajazeiras-PB.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo geral, Investigar os desafios do processo de ensino-aprendizagem e suas implicações sobre a inclusão escolar de estudantes com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade e objetivos específicos: Discutir as características conceituais do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade; verificar possíveis danos cognitivos e sociais causados ao aluno com TDAH frente a não adequação do ensino para esse público; analisar como as práticas psicomotoras em sala de aula podem contribuir para o efetivo desenvolvimento da aprendizagem do aluno com TDAH.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: Entrevista semiestruturada com o total de oito questões. Os riscos envolvidos com sua participação são: invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE), tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista. E os mecanismos que podem minimizá-los durante o estudo são: Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras). Os benefícios da

pesquisa serão: Contribuir para conscientização sobre os dilemas do ensino de alunos que possuem o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, a fim de incluí-los através de práticas de ensino adequadas para suas necessidades específicas.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Esta pesquisa atende às exigências das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a pesquisadora responsável, cujos dados para contato estão especificados abaixo:

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Hellen Maria Holanda Clemente

Telefone: (88) 9 9853-1162

E-mail: hellenclemente@hotmail.com.

Endereço Pessoal: Rua Líbio Brasileiro- 38

Horário disponível: 14:00 às 17:00 horas

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

LOCAL E DATA _____

Assinatura ou impressão datiloscópica do
voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável
pelo estudo