



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

BEATRIZ QUEIROZ DE CASTRO

**O CONHECIMENTO PSICOPEDAGÓGICO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
DOCENTES COM CRIANÇAS COM TDAH NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL PÓS ENSINO REMOTO EM FORTALEZA – ESTUDO DE CASO**

FORTALEZA

2022

BEATRIZ QUEIROZ DE CASTRO

O CONHECIMENTO PSICOPEDAGÓGICO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
DOCENTES COM CRIANÇAS COM TDAH NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
PÓS ENSINO REMOTO EM FORTALEZA – ESTUDO DE CASO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr.^a Maria José Barbosa.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C35c Castro, Beatriz Queiroz de.
O conhecimento psicopedagógico e sua contribuição para docentes com crianças com TDAH no 1º ano do ensino fundamental pós ensino remoto em Fortaleza : estudo de caso / Beatriz Queiroz de Castro. – 2022.
45 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Maria José Barbosa.
1. transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. 2. 1º ano. 3. estratégias. 4. conhecimentos psicopedagógicos. I. Título.

CDD 370

BEATRIZ QUEIROZ DE CASTRO

O CONHECIMENTO PSICOPEDAGÓGICO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
DOCENTES COM CRIANÇAS COM TDAH NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
PÓS ENSINO REMOTO EM FORTALEZA – ESTUDO DE CASO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 06/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra Maria José Barbosa (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Robéria Vieira Barreto Gomes
Universidade Federal do Acre (UFAC)

Profa. Dra, Vanessa Campos de Lara Jakimiu
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À Deus e aos meus familiares que não me deixaram desistir.

AGRADECIMENTOS

Durante o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso houve o suporte de pessoas muito especiais e importantes para mim, dentre as quais eu agradeço:

À professora orientadora, que durante um período da graduação me instigou, através de trabalhos acadêmicos, a adentrar e pesquisar mais sobre o universo da Psicopedagogia, saltando aos meus olhos interesses que me motivaram escrever este trabalho.

Aos docentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará que através de seus ensinamentos permitiram desenvolver meu processo de ensino e aprendizagem de forma excepcional e que favoreceram de forma significativa a minha conclusão deste curso.

A todos que participaram da pesquisa, pela colaboração, compreensão e disponibilização no processo de obtenção de dados.

Ao meu pai e às minhas irmãs, que de todo modo me incentivaram a cada instante e não permitiram que eu desistisse.

“Cause I, I’m in love with my future can’t wait to meet her”

“Porque eu estou apaixonada pelo meu futuro e mal posso conhecê-lo”

(Billie Eilish – *My future*)

RESUMO

A pandemia que atingiu e atinge fortemente o mundo, tornou evidente cada vez mais a taxa de discentes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em espaços educacionais. Desse modo, após o ensino remoto no Brasil, se tornou visível que comportamentos como inquietação, desobediência, irritabilidade e insatisfação frequente, muitas vezes, podem ser confundidos com desvio de conduta, acarretando sua exclusão da interação e do processo de aprendizagem. Por isso, cabe ao docente possuir um olhar atencioso para incluir este aluno na sala, buscando auxiliá-lo em suas ações e perpassar por suas dificuldades. Porém, isso é possível a partir do momento que o professor entende as razões dos comportamentos e suas características, e organiza suas ações e estratégias de forma que favoreça a inclusão do educando nos processos educacionais. Dessa forma, esta pesquisa objetiva verificar como os conhecimentos psicopedagógicos, contribuem para a melhoria da funcionalidade de crianças do 1º ano que apresentam o TDAH. A metodologia adotada na pesquisa se classifica como qualitativa, e de acordo com seus objetivos tem caráter exploratórios, e para coleta de dados foi desenvolvido um estudo de caso, além de aplicação de entrevista semiestruturada, realizada com um professor que atua no ensino fundamental – anos iniciais. O conteúdo do material da entrevista foi analisado qualitativamente buscando responder aos objetivos propostos. Tomamos como referenciais, autores como Bossa (2007), Silva (2003), UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2021), DSM 5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014) e ABDA – Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2012). Verificou-se que a professora e os demais profissionais de educação, propõem e utilizam em suas metodologias, ações que favorecem o desenvolvimento significativo do aluno com TDAH a fim de adaptar às condições e necessidades do sujeito, além de possuir uma parceria significativa e adequada com os demais profissionais.

Palavras-chave: transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; 1º ano; estratégias; conhecimentos psicopedagógicos.

ABSTRACT

The context of the pandemic that has hit and hits the world hard has made the rate of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder increasingly evident in educational spaces. Thus, after remote teaching in Brazil, it became apparent that behaviors such as restlessness, disobedience, irritability and frequent dissatisfaction can often be confused with misconduct, leading to their exclusion from the interaction and learning process. Therefore, it is up to the teacher to have a careful look to include this student in the room, seeking to help him in his actions and go through his difficulties. However, this is possible from the moment the teacher understands the reasons for the behaviors and their characteristics, and organizes their actions and strategies in a way that favors the inclusion of the student in the educational processes. Thus, this research aims to study how psychopedagogical knowledge contributes to the improvement of the functionality of 1st grade children who have ADHD. The research is classified as qualitative, with exploratory objectives in a case study and a field research with the application of a semi-structured interview, carried out with a teacher who works in elementary school - early years. The content of the interview material was qualitatively analyzed in order to respond to the proposed objectives. We take as references authors such as Bossa (2007), Silva (2003), UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2021), DSM 5 - Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (2014) and ABDA – Brazilian Attention Deficit Association (2012). It was found that the teacher and other education professionals propose and use in their methodologies, actions that favor the significant development of the student with ADHD in order to adapt to the conditions and needs of the subject, in addition to having a significant and adequate partnership with the other professionals.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder; 1st year; strategies; psychopedagogical knowledge.

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO..... | 13 |
| 2.1 | Conceito TDAH e suas características: como ele afeta na aprendizagem..... | 13 |
| 2.2 | O papel do professor frente a um aluno com TDAH..... | 17 |
| 2.3 | O conhecimento psicopedagógico como base para docentes..... | 19 |
| 2.4 | Contexto do retorno à escola pós ensino remoto no Brasil..... | 23 |
| 3 | INVESTIGANDO A REALIDADE: NOSSA ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA..... | 26 |
| 3.1 | Caracterização dos participantes da pesquisa..... | 27 |
| 3.2 | Os procedimentos para geração dos dados e análise de dados..... | 28 |
| 4 | A ALFABETIZAÇÃO DE UMA CRIANÇA COM TDAH..... | 29 |
| 4.1 | Acompanhamento da criança observada e importância da família..... | 29 |
| 4.2 | Ações e recursos inclusivos..... | 31 |
| 4.3 | Ensino remoto: reflexões levantadas para o TDAH..... | 35 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 37 |
| | REFERÊNCIAS..... | 39 |
| | APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO PELO GOOGLE FORMULÁRIOS..... | 42 |
| | APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A PROFESSORA.... | 43 |
| | APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO..... | 44 |
| | ANEXO A – DOCUMENTAÇÃO UTILIZADA PARA A ELABORAÇÃO DAS TABELAS..... | 45 |

1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista a atual situação global e suas particularidades derivadas da pandemia do COVID-19, questões como os desafios socioeconômicos e, principalmente, desafios nos eixos educacionais, evidenciaram realidades e fragilidades que necessitam de um olhar cuidadoso e de suporte adequado e de qualidade.

Atrelado as questões educacionais, as políticas de incentivo a inclusão de alunos que apresentam algum transtorno de aprendizagem tornaram-se significativas e de suma importância, servindo de pilar para a reorganização da rotina desses alunos e incluindo-os no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo apoio pedagógico e aplicando metodologias convenientes a realidade de cada sujeito.

Diante de um contexto de retorno das atividades escolares, os transtornos neurobiológicos ganharam notoriedade, entre eles o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), no qual especialistas e profissionais da Educação salientaram sobre a necessidade de um olhar apurado e atencioso para cada situação a fim de amenizar os impactos negativos decorrentes da pandemia.

Dessa forma, é válido ressaltar que o TDAH se trata de uma alteração neurobiológica reconhecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que se manifesta já nos primeiros anos de vida do indivíduo, sendo um dos que mais afetam o desempenho de crianças em idade escolar (SILVA; DIAS, 2014). A partir desta colocação, observamos que o sujeito apresenta em suas esferas pessoal, educacional e afetiva, implicações que o prejudicam expressamente.

Como fator reforçador para essas implicações, a pandemia impactou diretamente no processo educacional de milhares de crianças pelo país, as quais passaram a apresentar marcas e consequências que necessitam ser trabalhadas, além de escancarar ainda mais a desigualdade quando se trata do acesso a serviços de qualidade que auxiliam no desenvolvimento da criança em questão, a título de exemplo, o psicopedagogo.

Em consonância a isso, o interesse por esse assunto se deu por meio de um trabalho sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, o qual foi desenvolvido e apresentado na disciplina de Psicopedagogia do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Somado a isso, reflexões, curiosidades e perguntas instigantes surgiram fora do ambiente acadêmico, as quais possuíam como ponto de partida a busca por uma melhor compreensão do que seria o universo do TDAH.

Ademais, como questão central que motiva a elaboração da pesquisa temos: De que

forma os conhecimentos psicopedagógicos conseguem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de crianças que apresentam o TDAH que estão no Ensino Fundamental após o ensino remoto?

Como questões específicas temos: 1. Quais estratégias e ações são desenvolvidas pelos professores com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental que possuem o TDAH que visam colaborar para o processo de ensino aprendizagem? 2. Como se dá a relação entre escola e os docentes que acompanham o aluno?

Arelado à estas questões temos como objetivo geral da pesquisa: Verificar como os conhecimentos psicopedagógicos contribuem para a melhoria da funcionalidade de crianças do 1º ano que apresentam o TDAH. E, como objetivos específicos temos: 1. Apontar quais estratégias e ações são desenvolvidas pelos professores com crianças com TDAH que estão no 1º ano. 2. Explicar como se dá a relação escola e docentes que acompanham o discente. 3. Refletir sobre os efeitos do ensino remoto no aproveitamento escolar e nas atitudes de estudo destas crianças.

Por isso, como fundamentação teórica que visa a organização das argumentações e análises dos dados coletados temos como exemplo: Bossa (2007), Silva (2003), UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2021), DSM – Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (2014), ABDA – Associação do Déficit de Atenção (2012) e UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância (2021).

A metodologia para coleta dos dados se caracteriza por ser do tipo exploratória através de um estudo de caso. A escolha de ser exploratória se deu por envolver levantamentos bibliográficos, entrevistas com pessoas que vivenciaram experiências práticas com o problema pesquisado e possuir análises de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007).

O estudo de caso volta-se para um aluno do 1º ano do Ensino Fundamental que estuda em uma escola privada de Fortaleza, o qual possui diagnóstico de TDAH e acompanhamentos pedagógicos voltados para a sua realidade. Como ferramenta para localizar os professores que se encaixassem no contexto desta pesquisa, a fim de abordar e contemplar os objetivos levantados, utilizou-se o questionário elencado nos conceitos de Gil (2007). Diante disso, para obtenção de dados que abarquem os objetivos pautados, utilizou-se as técnicas de observação e entrevista, ambas baseadas nos conceitos de Gil (2007).

Em relação a análise das informações coletadas, foi usada a Construção da Explicação de Yin (2001) que possui uma estrutura de organização e compreensão dos dados adequada para a esta pesquisa, estrutura apresentada e explicada na parte metodológica do trabalho.

Dessa forma, o trabalho estrutura-se em cinco partes: 1. A introdução, destacando a um panorama total do trabalho realizado; um referencial teórico, organizado em quatro partes – 2.1 O que é TDAH; 2.2 Contexto do ensino pós remoto no país; 2.3 e 2.4 Temática voltada para os conhecimentos psicopedagógicos e sua relevância. E nos capítulos 3 e 4 apresentamos detalhadamente a metodologia usada na pesquisa, resultados e discussões. Finalmente, trazemos as considerações finais a partir dos resultados obtidos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo serão discutidos os aspectos interligados ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em alunos e suas implicações educacionais. Para isso, será apresentado inicialmente o conceito de TDAH e suas questões no âmbito educacional e para além disso, será discorrido sobre a atuação do professor em relação às crianças que apresentam o transtorno em questão, qual o seu papel frente a estes alunos e como o conhecimento psicopedagógico pode auxiliar este profissional.

Para conclusão do capítulo traremos uma contextualização da realidade escolar após o ensino remoto, para que possamos compreender um pouco da realidade vivenciada por parte dos alunos.

2.1 Conceito TDAH e suas características: como ele afeta na aprendizagem

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais - DSM 5 (2014), os transtornos do neurodesenvolvimento são característicos do período inicial do desenvolvimento do sujeito. Diante disso, esses transtornos aparecem cedo no processo de crescimento e em geral, antes da criança adentrar ao universo escolar, dificuldades nas realizações de atividades e ações nos planos pessoal e social, já se tornam visíveis.

As dificuldades no desenvolvimento se apresentam de formas variadas, tendo em vista que temos limitações específicas na aprendizagem e/ou na organização de funções motoras até em habilidades gerais de socialização. Dessa forma, torna-se fundamental considerar e relembrar, que há indivíduos que apresentam mais de um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, um sujeito com TEA (Transtorno do Espectro Autista) e sujeitos com TDAH pode vir a apresentar um transtorno específico da aprendizagem. Segundo o DSM 5:

No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas tanto de excesso quanto de déficits e atrasos em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (DSM 5, 2014, p. 75)

Diante disso, o TDAH está incluso dentro da esfera de transtornos do neurodesenvolvimento onde é, segundo o DSM 5 (2014) definido por graus prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. A desatenção e a desorganização abarcam uma incapacidade de focar na tarefa que está sendo realizada, seja ela

simples ou complexa, um aspecto de não ouvir além de perda de objetos em níveis para além da idade ou nível de desenvolvimento.

As manifestações da desatenção podem ser percebidas de diferentes formas no cotidiano escolar das crianças e precisam ser analisadas e trabalhadas. Quando elas, por exemplo, apresentam dificuldades em dedicar atenção a detalhes minuciosos em atividades e cometem erros; não conseguem manter a atenção por muito tempo em algo e se distraem frequentemente; quando parecem não escutar quando lhe chamam; tem dificuldades para organizar tarefas; mostram resistência para encararem desafios que exijam muito esforço mental; se esquecem facilmente de coisas no dia a dia, como brinquedos ou materiais escolares e, ainda, têm certa dificuldade para concluir trabalhos (COUTO *et al*, 2010).

Atrelado a isso, quando se trata da Hiperatividade-impulsividade em níveis que dificultam uma atividade ou comportamento, temos como características excessivas para a idade, a inquietação, a incapacidade de ficar sentado por longo tempo, a impaciência, a interferência em atividades dos colegas, além de um desejo por recompensas a cada ação realizada. Ademais, é fundamental ressaltar que o TDAH não está atrelado há traços e peculiaridades físicas específicos, mas características neurológicas e atrasos motores leves, segundo o DSM 5 (2014).

Em consonância a este ponto, é válido salientar que quando os eventos que configuram o TDAH acabam alcançando níveis muitos altos e prolongados e quando esses desequilíbrios mentais chegam a nos prejudicar pessoalmente em vários aspectos, pode se classificar como um transtorno. Tudo dependerá da avaliação e do diagnóstico feito por especialistas, tais como neurologistas e psicólogos, que tentarão encontrar as melhores formas para que o sujeito lide com tais desordens.

Geralmente, esses sinais segundo Mattos (2020) se mostram incoerentes com o nível de desenvolvimento esperado para a idade dos pequenos e, equivocadamente, muitos professores e familiares acabam julgando-os como “avoados”, “estabanados” e que “vivem no mundo da Lua”.

Junto a isso, quando se trata de todos estes comportamentos, os adultos possuem uma tendência a não darem a devida atenção, pois estaria atrelado a possíveis características da fase inicial da criança. Porém, o TDAH segundo o DSM 5 (2014) começa na infância e a exigência de que variados sintomas estejam existentes antes dos 12 anos revela ainda mais a necessidade de uma identificação e amostragem diagnóstica consistente durante este período crucial do sujeito.

Desse modo, o TDAH vai para além da sala de aula, suas manifestações podem ocorrer em diversos outros ambientes, como por exemplo em casa e no grupo de amigos. Se torna comum os sintomas modificarem de acordo como contexto vivenciado em um ambiente. Segundo o DSM 5:

Sinais do transtorno podem ser mínimos ou ausentes quando o indivíduo está recebendo recompensas frequentes por comportamento apropriado, está sob supervisão, está em uma situação nova, está envolvido em atividades especialmente interessantes, recebe estímulos externos consistentes (p. ex., através de telas eletrônicas) ou está interagindo em situações individualizadas (p. ex., em um consultório) (DSM 5, 2014, p. 105).

Dessa forma, é válido ressaltar como está colocação acima retrata a realidade de uma parcela significativa das crianças dentro dos seus âmbitos familiares, tendo em vista que em certas situações a recompensa por ter realizado atividades escolares vem por meio da utilização das telas, como por exemplo celulares e computadores.

Em consonância com o que foi abordado anteriormente, para que o processo de diagnóstico seja feito faz-se necessária a comprovação realizada por um profissional especializado, entretanto, há diversos indícios que precisam ser manifestados para que se possa suspeitar da existência desse sintoma.

Dessa maneira, é válido ressaltar que os indícios mais frequentes e possíveis de serem observados, apresentam-se desde os primeiros meses de vida do ser, uma etapa em que o bebê se mostra irritado, possui cólicas acentuadas e apresenta dificuldades de alimentação e sono. Silva (2003, p. 1) reforça que:

Quando pensamos em Déficit de Atenção (DDA), não devemos raciocinar como se estivéssemos diante de um cérebro “defeituoso”. Devemos, sim, olhar sob um foco diferenciado, pois, na verdade, o cérebro do DDA apresenta um funcionamento bastante peculiar, que acaba por trazer-lhe um comportamento típico, que pode ser responsável tanto por suas melhores características, como por suas maiores angústias de desacertos vitais (SILVA, 2003, p. 1).

Diante disso, torna se fundamental ressaltar que se deve haver um olhar cuidadoso e compreensivo para o sujeito com DDA e sempre ter em mente que este indivíduo possui potencialidades que necessitam ser evidenciadas e dificuldades que precisam ser trabalhadas

Destarte, com o passar do tempo, a criança se apresenta inquieta, desajustada e desobediente, de fácil irritabilidade e com insatisfação frequente. Sant’ana (2012) assevera que tais sintomas, muitas vezes, são comuns e podem ser confundidos com desvio de conduta.

Em consonância ao que foi dito, a adolescência é o período em que se evidenciam de forma significativa a incapacidade de concentração, distração frequente, impulsividade, desempenho escolar instável, muitas brigas com professores e colegas (SANT'ANA, 2012). Portanto, há uma grande dificuldade em transformar ideias em ações, de expressar pontos de vista, humor muito volúvel e intolerância à frustração.

Estes comportamentos podem, durante a primeira infância, serem compreendidos pelos pais ou responsáveis como “normais”, sendo interpretado como “denção”, e estas interpretações podem ser assim elucidadas pelos pais tendo em vista o grau de TDAH da criança. Como reforça o DSM 5 (2014): “Padrões de interação familiar no começo da infância provavelmente não causam TDAH, embora possam influenciar seu curso ou contribuir para o desenvolvimento secundário de problemas de conduta”. (DSM 5, 2014, p. 106).

A partir das pontuações realizadas anteriormente, é importante considerar que o nosso mundo é muito vasto e o TDAH ocorre em diversas sociedades, contextos, culturas e situações socioeconômicas e o que devemos levar em consideração, para além disso tudo, são suas formas de manifestação.

Diante disso, os comportamentos clássicos do transtorno são percebidos durante o ingresso da criança na escola, o momento crucial da vida do sujeito. Neste momento, os profissionais da educação percebem esse grau de dificuldade em acompanhar junto aos demais os conteúdos de cada ano, falamos aqui em especial o 1º ano do Ensino Fundamental, onde se torna necessária a atenção para compreensão dos primeiros aprendizados escolares.

Nas provas, são visíveis os erros de sinais, vírgulas, acentos etc. Esquecem recados, material escolar ou até mesmo o que estudaram na véspera da prova. Tendem a ser impulsivas (não esperam a vez, não leem a pergunta até o final e já respondem, interrompem os outros, agem antes de pensar). Dificuldades com relação a horários, frequentemente não os cumprem. É comum apresentarem dificuldades em se organizar e planejar aquilo que querem ou precisam fazer. Dificuldades com relação à escala de prioridades. Seu desempenho sempre parece inferior ao esperado para a sua capacidade intelectual (LIMA, 2010, p. 67).

Trazendo para o processo educacional as questões levantadas anteriormente, é cada vez mais comum encontrar na escola, estudantes com TDAH, que são confundidos com jovens e crianças que possuem mau comportamento, que resistem às orientações do professor, que ficam inquietos, agitados e ansiosos mediante determinada situação. Diante disso, levantando outras características que estão associadas e que norteiam o diagnóstico, é fundamental ressaltar que não há marcador biológico que seja atrelado ao TDAH, segundo colocações do DSM 5:

Como grupo, na comparação com pares, crianças com TDAH apresentam eletroencefalogramas com aumento de ondas lentas, volume encefálico total reduzido na ressonância magnética e, possivelmente, atraso na maturação cortical no sentido pósterio-anterior, embora esses achados não sejam diagnósticos. Nos raros casos em que há uma causa genética conhecida (p. ex., síndrome do X-frágil, síndrome da deleção 22q11), a apresentação do TDAH ainda deve ser diagnosticada (DSM 5, 2014, p. 105).

A vista disso, o TDAH perpassa pela vida da criança em diversos sentidos como por exemplo, o ajustamento ao ambiente escolar e principalmente ao seu desempenho no âmbito educacional (ARNOLD; JENSEN, 1995).

O desempenho escolar provém de diferentes fatores e contextos, como as características da escola, sejam elas físicas ou pedagógicas e até mesmo atrelado a qualificação do docente, da família (nível de escolaridade dos pais, sua presença e interação com a escola e seus deveres) e do próprio indivíduo (ARAÚJO, 2002). Dessa forma, crianças com TDAH possuem seu ritmo de aprendizagem e, por isso, necessitam de um processo de ensino aprendizagem voltado para as suas particularidades e aplicar no seu cotidiano a eficácia o que fará com que essa criança consiga realizar tarefas que envolvam desafios e suas emoções.

2.2 O papel do professor frente a um aluno com TDAH

Dentro do ambiente escolar o professor é o profissional mais próximo do desenvolvimento educativo da criança. Sendo este o responsável por boa parte de suas demandas, por isso o professor deve ter um olhar atento e sensível para compreender o que a criança precisa e para saber agir em cada momento.

Possuir um docente sem preparo adequado para lidar com as características das crianças com TDAH pode acarretar falhas e/ou fracasso escolar de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, e ocasionar consequências significativas emocionais, sociais e cognitivas, tendo em vista que “Para lidar com os sujeitos que possuem maior dificuldade, o professor deve propor atividades extras durante as aulas, segundo conselhos mais frequentes entre os especialistas” (RICHTER, 2012, p.1).

Segundo o estudo “Os discursos de profissionais da saúde acerca do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade” do pedagogo Paulo Pascoal (2018), lembramos que uma vez percebido a dificuldade de acompanhar a classe e as dificuldades de concentração, existe uma necessidade de condução por profissionais, como neurologistas e psicólogos, que ajudarão a fornecer elementos do transtorno a fim de diagnosticar claramente o que pode estar acontecendo com esta criança.

Desse modo, deve-se lembrar que nem toda agitação ou dificuldade de concentração da criança será necessariamente um TDAH ou um outro transtorno, são inúmeras possibilidades de resolução, supondo que estamos diante de um diagnóstico para o TDAH.

Neste caso há uma necessidade de mensuração do nível, necessidade ou não de medicação e o mais importante, trazer a realidade da criança à escola, ou seja, em seu conteúdo programático, possuir uma ordem de apresentação dos conteúdos, buscar as melhores formas de ensinar e de compreensão para a criança. Tudo isso deve ser trazido e adaptado a criança, sempre ressaltando que não é o sujeito que deve adaptar-se à escola, cada discente terá um plano de trabalho diferenciado apresentado por um psicopedagogo junto ao professor da criança para o trabalho com a mesma.

[...] o professor tem papel fundamental no desenvolvimento das habilidades e controle do comportamento da criança com TDAH. Desse modo, ele deve ser instruído, tanto na formação inicial como na continuada, como também deve ser auxiliado em sua prática pedagógica e deve ter conhecimento sobre o transtorno e as estratégias adequadas em sala de aula para que esses alunos sejam efetivamente inclusos na escola (REIS, 2011, p. 7, *apud* MAIA; CONFORTIN, 2016, p. 2).

Como já citado anteriormente, existem algumas características do aluno com TDAH que podem ser observadas dentro de sala de aula, como a desatenção, dificuldade em se manter na cadeira, irritabilidade, distração frequente, características que muitas vezes por um olhar mais superficial, são resumidas a mal comportamento.

Diante disso, segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA) (2012) o professor é a peça essencial para o processo de ensino e precisa ter um olhar sensível para essas questões além de acolher a criança, apesar das dificuldades em lidar com a sala inteira e as singularidades de cada aluno.

Compreender o TDAH é visualizar e entender que a criança é um ser humano de direitos e precisa tê-los respeitados, estes devem colaborar com as atitudes do professor frente aos desafios com a criança com TDAH. A escuta, observação, paciência e empatia são algumas das características que o docente precisa ter de maneira aguçada para enfrentar todas as questões que são parte de sua rotina.

Desse modo, com base no que foi apresentado, compreender mais a fundo sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, entendendo seus tipos, características, sintomas e causas se tornam pontos cruciais para que haja uma identificação do transtorno.

Porém, não é o suficiente, principalmente quando estamos tratando do âmbito educacional, pois uma vez que o transtorno foi identificado em um aluno, o professor

juntamente com a comunidade escolar passa a ter um papel fundamental na inclusão desse indivíduo no ambiente escolar, principalmente quando são crianças.

Com isso, podemos entender que essa grande responsabilidade relacionada ao professor se dá pelo fato de muitas crianças passarem mais tempo nas escolas, junto com seus professores do que com os próprios familiares, fazendo com que o educador observe e conheça melhor os comportamentos e habilidades das crianças, contribuindo para o desenvolvimento delas, aprimoramento de suas aprendizagens e inclusão no ambiente escolar. Dessa forma, a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA) (2012, p.1) recomenda algumas técnicas que visam melhorar a concentração e atenção dos estudantes, tais como:

1 – Quando o professor der alguma instrução, pedir ao aluno para repetir as instruções ou compartilhar com um amigo antes de começar as tarefas. 2 – Quando o aluno desempenhar a tarefa solicitada, ofereça sempre um feedback positivo (reforço) [...] Alunos com TDAH precisam de suporte, encorajamento, parceria e adaptações [...] optar por, sempre que possível, dar aula com materiais audiovisuais, computadores, vídeos, DVD, e outros materiais diferenciados como revistas, jornais, livros etc. [...] Etiquetar, iluminar, sublinhar e colorir as partes mais importantes de uma tarefa, texto ou prova (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFICIT DE ATENÇÃO, 2012, p. 1).

Sendo assim, sabendo que cada criança é única e apresenta processos no desenvolvimento e aprendizagem diferentes, devemos dar ênfase, principalmente, para as crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem, como é o caso do TDAH, cabendo ao professor perceber eventuais dificuldades, favorecer a integração destas, promover orientações metodológicas que estejam de acordo com as características e particularidades das crianças desse grupo, ou seja, o professor deve buscar estratégias que visam contribuir na melhoria da aprendizagem das crianças, diminuindo as dificuldades já existentes e na inclusão desses indivíduos na sala de aula. Porém, torna-se relevante mencionar que para que esta busca realmente aconteça, a gestão escolar deve oportunizar momentos de formação continuada para a sua equipe em parceria com a rede de ensino.

2.3 O conhecimento psicopedagógico como base para docentes

Existem variadas fontes onde o professor pode buscar seus conhecimentos ao trabalhar com crianças com algum transtorno. Consideramos que os ensinamentos advindos da Psicopedagogia são valiosos para potencializar a atuação dos professores.

No âmbito educacional é possível encontrar diversos perfis de alunos, que socializam, se portam e aprendem de maneiras diferentes. Assim, alguns podem apresentar

limitações físicas, transtorno ou dificuldades de aprendizagem, o que acaba por muitas vezes se tornando um desafio significativo para o professor, que se encontra em uma situação que precisa planejar e ter um repertório abrangente que atenda os diversos níveis dos alunos.

Diante disso, é notório que o docente apresente dificuldades para executar de forma satisfatória e sem auxílio as suas ações pedagógicas. Paralelo a isso, se faz necessário termos um profissional com formação adequada, com um olhar capaz de notar e analisar os detalhes que alunos com transtornos, como o TDAH, apresentem.

Um profissional que tenha capacidade de intervir e contribuir para que o educando consiga se desenvolver de forma integral e sem severas dificuldades, tendo em vista que na maioria das situações, o professor é o primeiro a identificar aquelas crianças com dificuldades na aprendizagem e que provavelmente tenham algum transtorno é imprescindível. Dessa maneira, conforme mostra Vygotsky (2001), a relação entre professor e aluno em conjunto com os conceitos científicos carregados, devem ser utilizados para uma melhor internalização por parte do aluno.

Inicialmente, é válido ressaltar que o trabalho desenvolvido pela Psicopedagogia, especialmente no que tange à construção do conhecimento humano e a investigação dos transtornos relacionados a aprendizagem e também aos comportamentais, possui fundamental importância para a constituição de uma prática pedagógica pautada no ideal de emancipação humana, além de fundamentar as diretrizes educacionais curriculares com diversas ferramentas e métodos que permitam a prática inclusiva dentro do ambiente escolar. Conforme Bossa (2007, p. 24):

A psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda - o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco explorado, situado além dos limites da psicologia e da própria pedagogia - e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se assim, em uma prática.

Assim sendo, a prática pedagógica se torna mais completa com a abordagem de escuta e compreensão que os conhecimentos psicopedagógicos propõem, pois através deste processo de investigação acerca daquele que aprende (aluno) e da percepção de seu aprendizado ser individual e dependente de fatores que não podem ser aferidos somente dentro do ambiente escolar, o professor passa a entender que o modo do seu ensino deve possibilitar o respeito das diversas percepções acerca da vida que o seu estudante traz para a sala de aula.

Pois, dessa forma temos como resultado a afirmação do "aluno real" e de suas possibilidades e limitações, retirando o foco da intencionalidade pedagógica à idealização do

estudante que participa da escola apenas para receber do professor o seu conhecimento, em um processo passivo pela busca do conhecimento.

Tais contribuições podem ser mais bem visualizadas a partir da percepção de que o psicopedagogo, enquanto profissional que lida com os transtornos de aprendizagem a partir da perspectiva do indivíduo e do seu processo individual de apreensão da realidade, possibilita ao docente o desenvolvimento de sua ação pedagógica pautada no desenvolvimento inclusivo de todos os alunos, assim como ressalta Santos (2016) *apud* Cavalcante; Araújo; Santos (2020):

O trabalho na instituição escolar apresenta duas naturezas: O primeiro diz respeito a uma psicopedagogia voltada para o grupo de alunos que apresentam dificuldades na escola. O seu objetivo é reintegrar e readaptar o aluno à situação de sala aula, possibilitando o respeito às necessidades e ritmos. Tendo como meta desenvolver as funções cognitivas integradas ao afetivo, desbloqueando e canalizando o aluno gradualmente para a aprendizagem dos conceitos conforme os objetivos da aprendizagem formal. O segundo tipo de trabalho refere-se à assessoria junto a pedagogos, orientadores e professores. Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares professor-aluno e redefinir os procedimentos pedagógicos, integrando o afetivo e o cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos e as diferentes áreas do conhecimento (SANTOS, 2016, p. 2, *apud* CAVALCANTE; ARAÚJO; SANTOS, 2020).

Dessa forma, a escuta psicopedagógica coloca em ênfase a visão do estudante individualizado, que possui uma história de vida, uma cultura específica que o permeia e influencia em sua participação na sala de aula, e que este mesmo indivíduo, independentemente de suas dificuldades, pode e deve ser encarado como um sujeito com plena capacidade de participar de todas as instâncias da vida acadêmica.

Mais do que apenas desenvolver um trabalho de parceria com a Psicopedagogia, os professores podem levar inúmeras bases desse campo de estudo, que se preocupa em encontrar os melhores caminhos de aprendizagem para pessoas com deficiência ou transtornos que dificultam esse processo, para sua prática pedagógica.

Dentre elas está, por exemplo, a importância de se ter um olhar sensível e uma escuta atenta aos seus educandos, características fundamentais que regem sobre os conhecimentos psicopedagógicos, que precisa, primeiramente, através dessa visão clínica, conhecer os sujeitos que chegam até ele para executar seu ofício. E para isso, reforça Bossa (2007) que se pode utilizar como instrumentos “[...] prova de inteligência, prova de nível de pensamento, avaliação do nível pedagógico, avaliação percepto-motora, testes projetivos, testes psicomotores, hora do jogo psicopedagógico” (BOSSA, 2007, p. 44). Dessa maneira, o professor também pode inserir da Psicopedagogia em seu trabalho e o entendimento de que

cada ser humano é único e que, por isso, cada um aprende de uma forma e em um ritmo diferente.

Atrelado a isso, temos a parceria entre o professor e os demais profissionais da educação que estão em sincronia com o sujeito, onde o profissional com este entendimento busca colaboração constante em seu ofício, seja buscando apoio em várias outras áreas do conhecimento para investigar as causas dos problemas de aprendizagem apresentados por um sujeito, seja solicitando a cooperação da família do estudante e da comunidade escolar para que o profissional o conheça melhor e até para ajudarem na minimização ou na erradicação das dificuldades trazidas por ele. Dessa forma, é válido destacar:

Dada à natureza necessariamente multidisciplinar, a psicopedagogia é chamada a se realizar na convivência com o outro, com o diferente, com os vários códigos restritos das ciências. Assim sendo, é uma disciplina convocada a realizar um movimento reparatório com relação à impossibilidade de troca entre diferentes áreas do conhecimento, mas é também solicitada a reconhecer a singularidade daqueles a quem é chamada a cuidar (RUBINSTEIN; CASTANHO; NOFFS, 2004, p. 231).

A interdisciplinaridade, inerente ao campo da Psicopedagogia, por exemplo, que é a comunicação e a relação entre dois ou mais campos do saber, é primordial para que o profissional da educação faça uma mediação de ensino mais ampla e mais dinâmica, contando com mais visões de estudo e assim, melhor focar sobre o problema de aprendizagem. De acordo com Bossa (2007):

A psicopedagogia [...] se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários motivos, como se produzem as alterações no processo de aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las (BOSSA, 2007, p. 24).

Além disso, o educador também pode e deve contar, assim como o psicopedagogo faz, com o auxílio da família dos aprendentes e da comunidade em que estão inseridos para que promovam juntos e de forma complementar, o melhor desempenho educacional para os educandos, visto que ambos, somados à escola, formam três pilares educativos cruciais para a formação cidadã.

Paralelo a isso, o professor pode integrar ao seu trabalho educacional, para além do trabalho lúdico, a escuta psicanalítica e provocativa que permite o sujeito se expressar e a falar livremente sobre determinada coisa. Neste ponto, é essencial que o docente crie espaços, momentos e situações para que isso aconteça e para isso, podemos nos apropriar dos

questionamentos como ferramenta, pois com ele o aprendente irá se posicionar e comentar sobre a situação e colocar suas perspectivas. Diante disso, Marcelino (1996, p. 38) nos diz:

É fundamental que se assegure à criança o tempo e os espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício do prazer de viver, e viver, como diz a canção... como se fora brincadeira de roda (MARCELINO, 1996, p. 38).

Ademais, o professor pode ter bases em outras ferramentas para trabalhar sobre o sujeito como a observação, um olhar delicado, por mais que seja complicado às vezes, de aspectos afetivos, sociais e familiares, dando uma atenção especial a este último, pois a família possui um grande poder de influência sobre o ser e em muitas situações determinam diversos comportamentos e agrava alguma dificuldade, por isso a importância de se buscar ter esse contato com a família e assim manter uma relação próxima e saudável, escola-família.

Assim sendo, a partir dos pontos abordados nesta parte do trabalho, torna-se imprescindível pontuar a importância dos estudos sobre o TDAH, sempre buscando compreender o contexto social e educacional que o sujeito se encontra, suas particularidades sejam elas dificuldades e/ou potencialidades, além de entender que durante o processo de ensino-aprendizagem, cada pessoa possui seu ritmo e níveis de entendimento.

Portanto, é válido ressaltar como se torna essencial que o docente procure, de forma contínua, ferramentas variadas que lhe auxiliam adequadamente no conhecimento sobre as questões que o sujeito carrega, para que assim, os resultados sejam satisfatórios para todos os envolvidos no processo educacional, essencialmente para o discente.

2.4 Contexto do retorno à escola pós ensino remoto no Brasil

Diante do cenário mundial delineado a partir das medidas para conter o vírus COVID-19 reconhecido pelo Ministério da Saúde (2021) o setor educacional, levando em conta os novos saberes e as novas formas de lidar com a Educação, necessitou de aprimoramentos e organização plena de sua estrutura. Neste rol de aprendizagens, os profissionais de educação passaram a desenvolver novas aptidões, aplicando-as em um contexto carregado de demandas. A vista disso, torna-se relevante ressaltar que durante e após o ensino remoto no Brasil, documentos foram redigidos a fim de evidenciar e analisar de forma ampla a situação que o país se configurou.

Sobre isso, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em 2021 publicou um documento intitulado como *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil*, o qual sinaliza e aborda sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação.

Observa-se que durante e após o ensino remoto, com escolas fechadas, a exclusão e a desigualdade socioeconômica das famílias brasileiras tornaram-se escancaradas perante todos, apresentando múltiplas realidades que necessitam de reparos. Segundo a UNICEF (2021) a exclusão escolar afetava, principalmente, quem já vivia em situação mais vulnerável. A maioria fora da escola era composta por pretas(os), pardas(o) e indígenas. Proporcionalmente, a exclusão afetava mais as regiões Norte e Nordeste. Ou seja, a desigualdade social em nossa sociedade era significativa e os números eram significativos e necessitavam de atenção.

Inúmeros fatores dentre eles a região onde os alunos moram, foi um dos pontos cruciais para alavancar a desigualdade. Tendo as dificuldades naturais e previsíveis em condições cotidianas de estudo, tratando-se de um período pós pandemia, lembramos que muitos destes alunos chegaram na escola sem nenhum contato com o ambiente de aprendizagem da escola. Diante disso, a UNICEF (2021) sinaliza que:

As crianças entre 6 e 10 anos vivendo em áreas rurais das regiões Norte e Nordeste são as mais atingidas pela exclusão escolar durante a pandemia em 2020. A precariedade das condições de vida nessas regiões, em especial nas áreas mais isoladas, informa sobre a urgência de se organizarem iniciativas que permitam romper com a falta de acessos. (UNICEF, 2021, p. 5)

Com base neste argumento se torna fundamental salientar que com a falta do acesso à escola ou com a inadequação desse acesso, muitas questões carecem de ser discutidas, dentre elas a socialização. Crianças que estão adentrando, principalmente, ao Ensino Fundamental necessitam vivenciar o social e a diversidade.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – (UNESCO) (2021) é fundamental observar quais indivíduos necessitam de um reestabelecimento de vínculo, a fim de monitorá-los e engajá-los de forma lúdica, analisando a faixa etária e dando ênfase às crianças que estiveram no ensino remoto ou àqueles que estão tendo pela primeira vez o contato com a escola.

Atrelado a esta colocação, não havia um ponto norteador devido as condições do Brasil logo, os docentes de todos os níveis de educação se desdobraram para acompanhar seus alunos e mantê-los focados nas atividades e na nova rotina, no entanto, é válido ressaltar que as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental necessitaram de uma atenção especial, e neste caso, o acompanhamento dos pais tornou-se o diferencial neste processo. Ressalta a UNESCO (2021)

que: “há evidências abundantes e convincentes sobre o papel dos pais no apoio ao desenvolvimento infantil e na prontidão escolar, e sobre o poder da educação parental para melhorar a participação dos pais” (UNESCO, 2021, p. 35).

Diante deste ponto, a relação entre pais e professores após o ensino remoto tomou proporções significativas, visto que o docente sempre buscou um olhar amplo e cuidadoso para com o todo. É válido ressaltar, que este olhar possui como um dos pilares, o desenvolvimento integral do sujeito. Contudo, após este ensino houve a necessidade de integração e cuidados pontuais, devido ao surgimento de grandes demandas educacionais, principalmente no que diz respeito aos Transtornos de aprendizagem. Como salienta o Instituto ABCD (2020, p. 9):

Se alunos com diferentes níveis de escolaridade têm dificuldades para acompanhar as aulas on-line, para os estudantes com transtornos específicos de aprendizagem e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) o desafio é, sem dúvida, ainda maior. No Brasil, não existe um estudo epidemiológico abrangente sobre a prevalência de transtornos específicos de aprendizagem. Dados da OMS indicam que 8% da população mundial tem algum transtorno de aprendizagem; em países com o idioma similar ao nosso, como Portugal, estudos apontaram que 4% da população apresenta transtorno de aprendizagem. O Brasil tem 48,5 milhões de alunos matriculados na educação básica, o que leva à inferência de que 1,9 milhão de estudantes têm transtornos de aprendizagem no país. (INSTITUTO ABCD, 2020, p. 9).

Nas produções voltadas para a prática pedagógica, levou-se em consideração o desafio de contemplar um número expressivo de alunos e seus responsáveis, onde se buscou obter o mínimo de perda no processo de ensino de alunos, principalmente, com demandas mais expressivas. De acordo com o documento redigido pela Secretaria de Educação do Ceará (2021, p. 183) intitulado como “*Educação em tempos de pandemia: experiências municipais*”: O desafio maior foi abranger um número significativo de famílias, buscando ter o mínimo possível de perda no aprendizado e no desenvolvimento dessas crianças.

Nesta perspectiva, uma avaliação sobretudo que se constrói e analisa neste momento de pós ensino remoto para a Educação, exige um cuidado especial. Além de estudos realizados, estratégias e feedback, deve-se ter um olhar sobre todo o processo de ensino aprendizagem e sobre as inovações escolares. Para além disso, verificar quais as estratégias lograram êxito, quais inovações foram frutíferas ou devem ser aprimoradas, torna-se imprescindível neste momento.

E como verseja este trabalho olhar para como estão os educandos e educandas que apresentem transtornos sejam de aprendizagem ou comportamentais, pois, dado suas vulnerabilidades os mesmos necessitam de maiores atenção para suas reinserções nos espaços escolares.

3 INVESTIGANDO A REALIDADE: NOSSA ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Com base nos apontamentos realizados ao decorrer das discussões teóricas, neste capítulo do trabalho será abordado a metodologia utilizada para cumprir os objetivos traçados, dessa forma, a pesquisa foi estruturada como apresentada a seguir.

Esta pesquisa realizou-se alicerçada em uma abordagem do método qualitativo que, de acordo com Minayo (1994) possibilita responder questões e pontos mais particulares, mostrando uma preocupação e cuidado com um nível de realidade e características que não podem ser quantificados, tendo em vista que ela perpassa por um universo de significados, fatores e atitudes que são voltados para uma zona mais profunda das relações.

É válido ressaltar que a abordagem qualitativa é voltada particularmente à significação das relações e suas ações, pontos que não são capazes de visualizar em estatísticas ou equações como a modalidade quantitativa apresenta.

Diante dos objetivos levantados para este trabalho, a pesquisa se classifica como exploratória, que segundo Gil (2007), tem como fim, aprimorar ideias ou descobrir intuições, possuindo planejamento bastante flexível de modo a considerar os diferentes aspectos relativos ao fato estudado.

E finalmente, para fundamentar empiricamente nosso trabalho, foi realizado um estudo de caso. De acordo com Yin (2001, p. 32) “o estudo de caso é uma ferramenta empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Dessa forma, Yin (2001) ressalta que esta estrutura é mais usada quando há necessidade de responder questões pautadas no “como” e “por quê”.

É válido enfatizar que o estudo de caso não visa generalizar os resultados obtidos, mas sim uma ênfase e melhor esclarecimento sobre o que está sendo analisado. Entretanto, não podendo serem generalizados, os resultados possibilitam o conhecimento de novos aspectos e visões que estão atrelados as questões e aos objetivos levantados para a pesquisa.

Em consonância a isso, como forma de escolher o método de pesquisa que seja condizente com os objetivos da pesquisa, Yin (2001) reitera que a característica principal do estudo de caso é que “reside em sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2001, p. 27). Dessa forma, baseando-se nesta teoria, temos como parte da coleta de dados desta pesquisa um estudo de caso, escolhido a fim de atender aos objetivos e questões levantadas.

Na instituição escolhida para a pesquisa já havia uma docente do 1º ano do ensino fundamental - anos iniciais, na qual foi compartilhado um questionário no Google Formulário com questões introdutórias ao trabalho, como forma de apresentação e após o contato foi realizada a entrevista e recolhimento de uma parte do material do aluno para a análise. Na busca de melhor organizar e compreender como se deu esse processo, esse capítulo se organizará em três subitens: o primeiro será a caracterização dos participantes da pesquisa, o segundo, os procedimentos para geração dos dados e o último, apresentará como os dados foram analisados.

3.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

A professora participante é pedagoga, especialista em Psicopedagogia com 5 anos de regência neste ano escolar, atua em dois turnos na mesma escola. A instituição onde trabalha possui suporte necessário ao atendimento escolar para crianças com TDAH e outros transtornos, recebe apoio de uma equipe multidisciplinar composta de psicólogos, psicopedagogos e no mínimo duas auxiliares para uma turma de 15 alunos, uma auxiliar é acadêmica de pedagogia e outra pedagoga.

A criança, sujeito de nosso estudo, doravante nomeado de M.S.C., tem 7 anos e é filho único de um casal com formação superior, com diagnóstico confirmado para TDAH, constatado por equipe interdisciplinar composta de professora, fonoaudióloga, neurologista, é de classe média alta, apresenta agitação psicomotora, oscila o comportamento e faz uso de força física para expressar seus sentimentos e frustrações.

Dessa forma, a criança frequenta fonoaudióloga, neurologista e musicoterapia e os pais relatam fixação pelos brinquedos (em especial carros), com evolução de limites em casa, além dos traços de TDAH há uma possibilidade (ainda em estudo) do TEA.

Os pais de M.S.C., estão trabalhando limites e múltiplas ações e terapias, destaque para o ajuste em negociação com recompensas (lego, celular, brinquedos). Diante disso, a escola possui um plano de desenvolvimento específico para M.S.C., elaborado a partir do plano para a sala de aula regular e os ajustes necessários para o melhor acompanhamento de discente. Essas adaptações contam com a realização de tarefas escolares juntos aos demais alunos e com acompanhamento de auxiliares de sala.

A partir disso, a escola busca estimular a autopercepção nas suas ações com o grupo, com ajustes de metas mensais.

3.2 Os procedimentos para geração dos dados e análise dos dados

Em relação ao estudo de caso, foram analisados os relatórios escolares, no período anterior – Infantil 5 – Relatórios escolares dos meses iniciais de 2022 (fevereiro, março, abril, maio), registros escritos da professora que o acompanha, bem como observação livre desta acadêmica do portfólio do aluno, sem contato com a criança. Após a análise de todos os documentos, foi realizada uma entrevista com a professora de M.S.C., para melhores esclarecimentos do relatório e do dia a dia do sujeito.

Com os dados coletados dos relatórios da criança e da entrevista com a docente, optamos na análise dos dados por embasamento nos conceitos de Yin (2001). Segundo Yin (2001), a análise de dados corresponde ao exame, categorização, classificação ou recombinação das evidências a partir das colocações iniciais do estudo de caso. O autor apresenta duas estratégias gerais e quatro exemplos particulares que visam a condução da análise.

A primeira estratégia geral possui como pilar os princípios teóricos, ou seja, está voltado a seguir os motivos que deram surgimento ao estudo de caso. Diante disso, temos uma espécie de guia que auxilia o pesquisador a coletar os dados necessários, estruturar o estudo e definir explicações pertinentes.

A segunda estratégia geral é voltada para a descrição do caso. Concerne-se em uma organização descritiva do caso que está sendo analisado. Isso permite ao investigador, identificar quais pontos e dados são realmente relevantes à pesquisa, além de obter uma participação e compreensão maior das pessoas participantes. Para este trabalho, utilizamos a esta segunda estratégia, tendo em vista que oferece apoio e organização significativa e adequada para os dados coletados.

Voltado para os métodos exemplares de condução de análises, Yin (2001) cita: Adequação ao padrão, construção de explanação, análise de séries temporais e modelos lógicos de programa. Para esta presente pesquisa, usamos a construção de explanação como procedimento vital, pois “de difícil aplicação, ocorre geralmente em forma narrativa, por meio da qual o investigador procura explicar um fenômeno, estipulando um conjunto de elos causais em relação a ele.” (YIN, 2001, p. 141).

4 A ALFABETIZAÇÃO DE UMA CRIANÇA COM TDAH

Com base no que se mostra na literatura realizada neste presente trabalho e nos materiais recolhidos e analisados, foram elaborados eixos de análise acerca do conteúdo, são elas: Acompanhamento da criança observada e importância da família, ações e recursos inclusivos e ensino remoto: reflexões levantadas para o TDAH.

Diante disso, tais divisões foram denominadas pela autora desta pesquisa, norteadas a partir dos objetivos levantados, materiais recolhidos e entrevista com a regente de M.S.C.

4.1 Acompanhamento da criança observada e importância da família

Diante do presente estudo de caso, com registros escritos realizados pela professora de M.S.C. voltados para o desenvolvimento pessoal antes e após o fechamento das escolas, observamos que, primeiramente, o sujeito está definitivamente longe da grande maioria das crianças de sua faixa etária que possui o TDAH, visto que a família possibilita acesso aos melhores tratamentos médicos e terapêuticos indicados para o seu cuidado. E que em segundo lugar, nestes registros visualizamos metas a serem atingidas a cada bimestre do ano, a título de exemplo o quadro a seguir:

Quadro 1 - Aspectos de vida diária (Infantil 5 Escolas Fechadas – 1º Ano Escolas Abertas)

| METAS | RESULTADOS | |
|------------------------------------|------------------|-----------------|
| | Escolas Fechadas | Escolas Abertas |
| 1 – Desloca-se Sozinho | HD | HD |
| 2 – Carrega seus pertences | N | HED |
| 3 – Cuida dos seus materiais | N | HED |
| 4 – Abre e fecha a lancheira | N | HED |
| 5 – Utiliza banheiro com autonomia | N | HED |
| 6 – Escova os dentes | N | HED |
| 7 – Lava o cabelo | N | HED |
| 8 – Lava o corpo | HED | HD |
| 9 – Tira e veste a roupa | N | HED |
| 10 – Calça e tira sandália | HED | HD |
| 11 – Mantém-se na rodinha | HED | HED |
| 12 – Realiza atividades | HED | HED |
| 13 – Alimenta-se sozinho | HED | HD |
| 14 – Usa colher com autonomia | N | HED |

Fonte: elaborado pela autora.

HD – Habilidade Desenvolvida

HED – Habilidade em Desenvolvimento

NA – Não se Aplica

N – Não

Observamos que no primeiro bimestre do ano, considerado pela escola como a primeira etapa do ano escolar, vimos que M.S.C. apresentava-se mais envolvido e interessado nas atividades e ações propostas pela escola, porém, possuía dificuldades significativas no processo de alfabetização. Em consonância a isso, a equipe escolar reforçou o suporte pedagógico para que assim houvesse evolução em seu quadro.

Ademais, é importante apontar que a existência do apoio pedagógico individualizado e programado de acordo com as suas necessidades, supervisionado por pedagogos, psicopedagogos, psicólogos e neurologistas se fez presente na vida educacional de M.S.C e que possui parceria com a docente, pois de acordo com Teixeira (2017) o cuidado se dá também por meio de uma equipe envolvendo profissionais (fonoaudiólogos, psicólogos, médicos, etc.), familiares com o grande objetivo de compreender e servir de pilar para quem possui TDAH.

Relatado pela professora, a criança durante o período pandêmico, ficou em casa com o auxílio do acompanhamento pedagógico, onde a mãe, geralmente ajudava nas atividades escolares, a fim de obter uma maior participação com seu filho e estimulá-lo. Atrelado a isto, com o auge da pandemia, quando as escolas estavam fechadas, M.S.C teve este acesso à educação sem restrições, haja visto que além de sua mãe, ele possuía uma professora com formação em Pedagogia.

O que se tornou evidente com a entrevista da docente quando questionada sobre o papel da família de M.S.C. no processo de ensino e aprendizagem, foi que os familiares possuem bom entendimento acerca do TDAH e suas implicações dentro da educação e no meio social do filho e que por isso, sempre fazem questão de empenhar-se e se dedicarem a auxiliá-lo, além de sempre buscarem junto com a professora e escola estudos sobre o transtorno.

Destarte, ressaltamos como a colaboração dos pais no processo educacional é essencial e indiscutível. Sua participação deve ser significativa para que sirva de suporte pedagógico para a instituição de ensino e os docentes que o acompanham. Entretanto, é importante ressaltar que esta não é a realidade da maioria das famílias brasileiras. Portanto, a este ponto, podemos destacar que:

A realização do acolhimento e da socialização dos alunos pressupõe o enraizamento da escola na comunidade. A interação entre equipe escolar, alunos, pais e outros agentes educativos possibilita a construção de projetos que visam a melhor e mais completa formação do aluno. A separação entre escola e comunidade fica demarcada pelas atribuições e responsabilidades e não pela realização de um projeto comum (MARQUES, 1997. p. 18).

Dessa forma, observamos na escola de M.S.C. que a relação entre os pais e os docentes presentes, começa e se torna mais forte já no planejamento mensal das atividades, onde é realizado a cada início do bimestre uma reunião com a equipe pedagógica e os pais.

Com relatórios do início do bimestre entregues pela coordenadora do ano escolar de M.S.C, estas reuniões têm por motivo a apresentação das adaptações das atividades de sala de aula realizadas pela docente, a fim de mostrar aos pais quais são, como funcionam e se é viável a suas aplicações. Assim sendo, podemos ressaltar que segundo Peres (2018, p. 29) “uma criança com TDAH que tem habilidades ou problemas na aprendizagem e que exija uma educação especial pressupõe um planejamento educativo baseado em estratégias apropriadas”.

4.2 Ações e recursos inclusivos

O conteúdo que se apresenta a seguir, retrata o trabalho desenvolvido pela docente de M.S.C. o qual permite a integração desta criança com TDAH com os demais alunos. As ações e estratégias abordadas pela professora não trazem complexidade e não se dissociam do cotidiano vivenciado por M.S.C., ou seja, são atividades simples e de fácil compressão e que trazem um diferencial significativo no processo de ensino e aprendizagem e que além disso, despertam seus interesses.

Além do olhar cuidadoso para as atividades pautado pela Psicopedagogia e reforçado pela docente durante a entrevista e neste trabalho, ela possui como ferramenta principal de acompanhamento da evolução, um instrumento intitulado como portfólio. Este material apresenta aos pais a rotina das crianças dentro da sala de aula e em outros espaços vivenciados na escola. Para além disso, aborda características sociais, afetivas, psicomotoras e cognitivas, vista de forma grupal e individual a partir das diversas situações na escola, sempre ressaltando as características e o jeito particular da criança inserida no grupo.

Com o conteúdo contido no portfólio do indivíduo, a docente consegue apresentar para a equipe multiprofissional de M.S.C, seu trajeto educacional com evoluções e dificuldades encontradas ao longo do ano, ou seja, a professora consegue estabelecer uma comunicação com esta equipe através desse documento. Ela consegue por meio de reuniões, abordar o desenvolvimento de M.S.C. dentro de cada área trabalhada na escola.

Diante disso, é válido ressaltar uma grande característica da instituição onde M.S.C - a escola possui como teoria norteadora o Desenvolvimento das Inteligências Múltiplas, as quais foram criadas, estudadas e caracterizadas pelo psicólogo e professor Howard Gardner. A partir disso:

(...) a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades; a aparente correlação desses resultados de testes através das idades e através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência, não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. Ela é um atributo ou faculdade inata do indivíduo. (GARDNER, 1995, p. 21)

Atrelado a isso, com os estudos desenvolvidos, Gardner elencou sete inteligências as quais constam no portfólio de M.S.C, que são: Inteligência Cinestésica Corporal, Emocional, Linguística, Naturalista, Musical, Lógico-matemática e Espacial. Observamos que para cada área houveram ações planejadas para que a criança pudesse se desenvolver de forma satisfatória.

De acordo com a docente de M.S.C, ele possuía mais interesse e engajamento nas inteligências cinestésica corporal e emocional. Assim sendo, nosso recorte foi em cima dos registros e quadros contidos no portfólio dessas áreas. Como abaixo:

Quadro 2 - Cinestésico Corporal (Infantil 5 Escolas Fechadas – 1º Ano Escolas Abertas)

| METAS | RESULTADOS | |
|--|------------------|-----------------|
| | Escolas Fechadas | Escolas Abertas |
| 1 – Participa das aulas de educação física | HED | HD |
| 2 – Anda na ponta dos pés | NA | NA |
| 3 – Descoloca-se com equilíbrio e desenvoltura | HED | HED |
| 4 – Pula com os dois pés | HED | HED |
| 5 – Arremessa objetos | HED | HD |
| 6 – Equilibra-se | HED | HED |
| 7 – Usa a tesoura adequadamente | HED | HED |
| 8 – Manipula o lápis adequadamente | HED | HED |
| 9 – Rasga papel com autonomia | HED | HED |
| 10 – Tem piça palmar | HED | HED |
| 11 – Tem pinça tríade | HED | HD |
| 12 – Apresenta movimentos repetitivos | NA | NA |

Fonte: elaborado pela autora.

Legenda a seguir para compreensão dos dados da tabela:

HD – Habilidade Desenvolvida

HED – Habilidade em Desenvolvimento

NA – Não se Aplica

N – Não

A Inteligência Cinestésica Corporal segundo Gardner (1995) é a habilidade voltada para o controle e utilização do corpo em atividades motoras complexas. No plano da

consciência corporal, a criança começa a estabelecer e reconhecer a imagem do seu corpo, o que ocorre, principalmente, por meio das interações que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho. Dessa forma, observamos na tabela acima de M.S.C, que ele aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa a partir dos movimentos e comandos dados pela professora, o que se torna fundamental para a construção da sua identidade.

Neste cenário, a docente ressalta que desenvolve momentos e atividades com o uso da tesoura, trabalha significativamente as habilidades de coordenação motora fina da criança, onde ela acaba favorecendo seu desenvolvimento. Para isso ela usa como base, revistas usadas e materiais de apoio para poder acontecer os recortes simples - retos e curvos. Assim sendo, é válido destacar que “o profissional que atua na área educacional faz-se necessário estar em constante atualização e estudos para que haja qualidade na metodologia aplicada em sala, e no processo educativo dos alunos [...] (SILVA; DIAS, 2014, p. 109).

Neste ponto, nas atividades de recorte de figuras ou traçados que são desenvolvidos dentro da sala de aula com o direcionamento da professora, observamos que M.S.C necessita de estímulos para realizá-los e verbaliza por auxílio moderado nestes momentos. Vemos, portanto, a importância de propiciar semanalmente atividades lúdicas e direcionadas para refinar esta habilidade, fugindo do tradicional. Destarte, Brasil (2020) afirma:

O lúdico é um caminho para o conhecimento, ele vem a favorecer as habilidades sociais. É por isso que o professor dentro da sala de aula, deve promover momentos de ludicidade, enfatizando a necessidade das crianças que apresentam TDAH a aprenderem a jogar e brincar seguindo as instruções (BRASIL, 2020, p. 7)

Em consonância a isso, é fundamental ressaltar a importância de oferecer ao indivíduo com TDAH, espaços adequados que possibilitem a interação do indivíduo com materiais diversificados e acessíveis, além de estimular as inteligências presentes no indivíduo.

Promover e desenvolver ações como brincadeiras ao ar livre e jogos simbólicos simulando disputas corporais são formas de exemplificar. Assim como destaca Berkley (1999):

Os dados indicam claramente a eficiência das técnicas comportamentais sobre o desempenho acadêmico da criança com TDAH. As estratégias utilizadas com melhores resultados incluem controle de estímulo, "quebra" das tarefas em pequenas partes de forma a torná-las compatíveis com os períodos que a criança consegue manter a concentração e o estabelecimento de tarefas a serem realizadas em intervalos curtos de tempo.

Atrelado a isso, outra área destacada pela professora foi a que tange a Inteligência Emocional. Pelo que destaca Gardner (1995) esta inteligência inclui habilidades relacionadas ao estabelecimento de relações afetivas com o próprio eu, visa também a construção de uma percepção apurada de si mesmo, desenvolvimento da autoestima além de aprofundamento do autoconhecimento envolvendo sentimentos, temperamentos e intenções.

A vista disso, desenvolver esta inteligência trata-se de abarcar habilidades atreladas à capacidade de compreender o outro, observando diferenças de humor, no temperamento e motivações, bem como, a capacidade para formar e manter relacionamentos e para assumir vários papéis dentro dos grupos vivenciados, como membros ou líderes. Como ressalta Gardner (1995):

está baseada numa capacidade nuclear de perceber distinções entre os outros; em especial, contrastes em seus estados de ânimo, temperamentos, motivações e intenções. Em formas mais avançadas, esta inteligência permite que um adulto experiente perceba as intenções e desejos de outras pessoas, mesmo que elas os escondam. Essa capacidade aparece numa forma altamente sofisticada em líderes religiosos ou políticos, professores, terapeutas e pais (GARDNER, 1995, p. 27).

Observamos que M.S.C possui o suporte do Laboratório Inteligência de Vida¹ (LIV), que oportuniza as crianças a se conhecerem, nomearem os próprios sentimentos e evoluir no que trata de gestão de emoções. O LIV, como relatado pela professora, é caracterizado como um programa que desenvolve a educação socioemocional na escola, criando espaços de fala e escuta e que envolve alunos, professores e famílias.

A professora possui como materiais e ferramentas desse LIV: histórias, jogos, dinâmicas, músicas, brincadeiras e o mascote Tomás que auxiliam a identificar e nomear as emoções em diferentes situações do cotidiano infantil. A professora explicou que a inteligência emocional ganha vida com diferentes personagens, em livros criados exclusivamente para as aulas de LIV.

A cada capítulo, os protagonistas passam por situações que se aproximam das vivenciadas pelos alunos, ajudando-os a refletir sobre essas experiências. Dessa forma, “o professor deve mudar os estilos de apresentação das aulas, fazer tarefas com materiais diferentes para ajudar a manter o interesse da criança, otimizando a atenção e concentração do TDAH” (BATISTA, 2013, p. 4).

¹ Laboratório Inteligência de Vida – Programa voltado para investir na relação entre aluno e escola, desenvolvendo saberes socioemocionais. Fonte: Equipe LIV Rio de Janeiro.

Compreender o que a criança necessita, requer um planejamento de atividades dentro de suas capacidades e necessidades. É diante disso que conseguimos integrá-la no ambiente educacional e permitir que ocorra uma significativa interação com os outros colegas, pois é válido delinear que:

Quando o professor for fazer a escolha do jogo que irá aplicar em sua sala, ele o faça de maneira adequada, criando uma atmosfera de motivação que permita aos alunos participarem ativamente do processo de ensino aprendizagem, seguindo seus objetivos e as reais finalidades educativas (BRASIL, 2020, p. 7).

Portanto, incluir o sujeito com TDAH junto a turma e favorecer um processo educativo que seja adequado, atrativo e dinâmico não é tarefa de fácil compreensão e execução, como apontado na entrevista da docente sobre M.S.C. Se torna vital entender as demandas da criança para que de fato, ocorra a inclusão e a evolução desse sujeito com TDAH.

4.3 Ensino remoto: reflexões levantadas para o TDAH

A Teoria das Inteligências Múltiplas é um grande norteador no que diz respeito ao desenvolvimento de estratégias didáticas, base adotada pela escola e desenvolvida pelos docentes a fim de auxiliar no processo de ensino dos alunos e principalmente aqueles com dificuldades. Nota-se neste estudo de caso, que há uma contribuição significativa no processo de ensino de M.S.C, tendo em vista que se atrela inicialmente aos interesses do aluno e destaca suas potencialidades, além de trabalhar seus comportamentos pessoais frente a um conteúdo ou área específicos.

Dessa forma, de acordo com o que foi explicitado, torna-se de fundamental importância compreender a imensidão no que se refere ao campo de atuação do pedagogo, onde encontramos diversas áreas e possibilidades. Entretanto, trazendo o recorte da sala de aula, é preciso estudo e preparação, ações e estratégias que abarquem a diversidade e as necessidades dos alunos, tornando-se relevante àqueles alunos que apresentam algum transtorno.

Buscar organizar, estimular e desenvolver da melhor forma possível alunos com TDAH, principalmente aqueles que vivenciaram o período pandêmico, é necessário conhecimento teórico, identificação com aquilo que está lidando e saber relacionar-se com outros indivíduos, respeitando sempre suas particularidades. Assim sendo:

É importante que o professor que tenha na sala de aula uma criança com TDAH, planeje sua aula de maneira estruturada, de forma que promova a interação entre todo

o grupo em sala de aula e utilizando recursos que atraia a atenção desta criança para o que está sendo trabalhado (OLIVEIRA; LIMA; CAVALCANTE, [s.d.], p. 8-9).

Dessa forma, pautando-se nos efeitos do ensino remoto em crianças com TDAH, notou-se o quanto, em relação ao aproveitamento escolar e nas atividades de estudo, ainda está sendo sentido. As consequências da pandemia para as crianças diagnosticadas com TDAH passaram a ter um peso maior, tendo em vista que uma parcela significativa não tinha estruturas adequadas de ensino para poder oferecer suporte. O contato rotineiro com os familiares no período remoto, encaminhou muitas crianças a perda da autonomia de pensamento crítico e fizeram com que a criança reproduzisse ações e respostas prontas advindas dos pais.

No caso de M.S.C a socialização foi o aspecto mais atingido. A família em conjunto com a criança, nos primeiros momentos, necessitou buscar meios alternativos para que esse ato de socializar viesse a acontecer de forma favorável, pois até então, o único meio pelo qual ele perpassava era a família e profissionais de educação. Enfatizamos então, que a quantidade de conhecimento adquiridos e desenvolvidos no âmbito escolar, ganha valor e coerência quando existe uma socialização contínua e gradativa entre o que o aluno aprende na escola e o que é aprendido fora dela.

De acordo com o que foi apresentado, torna-se essencial compreender o vasto universo acerca do TDAH e da atuação do pedagogo e, como outras áreas podem servir de grande alicerce para a realização das ações, como o caso da Psicopedagogia retratada neste trabalho.

É preciso estudo e dedicação para realizar ações de maneira inclusiva, adequada e dinâmica. Se faz necessário conhecimentos teóricos além disso, identificação com o que está sendo trabalhado, sempre respeitando as diferenças e valorizando as potencialidades de cada ser.

Portanto, os relatórios e documentos analisados juntamente com a entrevista da docente, são essenciais para apresentar um recorte de como é a realidade vivenciada dentro do espaço escolar com uma criança TDAH e do que o pedagogo futuramente necessita para caminhar e entender um pouco sobre esta realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivou-se de modo geral verificar como os conhecimentos psicopedagógicos contribuem para a melhoria da funcionalidade de crianças do 1º ano que apresentam o TDAH. Para tanto, o trabalho pautou-se em um estudo de caso, foi usada uma abordagem de cunho qualitativo, com organizações e estrutura exploratória. Utilizou-se relatórios escolares e documentos do sujeito disponibilizados pela docente em questão e de entrevista semiestruturada. Os dados foram analisados com base na Construção de Explanações de Yin (2001).

Diante do objetivo geral do presente trabalho, apresentado acima, dividiu-se em três objetivos específicos: Apontar quais estratégias e ações são desenvolvidas pela docente com crianças com TDAH que estão no 1º ano do Ensino Fundamental; explicar como se dá a relação escola e docente que acompanham o discente e refletir sobre os efeitos do ensino remoto no aproveitamento escolar e nas atividades de estudo da criança. Diante disso, esses foram os pontos levantados e analisados a partir do que foi coletado ao longo dos relatórios e entrevista.

O primeiro objetivo pontou no que diz respeito a apontar as estratégias e ações desenvolvidas pela docente para alunos com TDAH, e a localização desta pessoa se deu por meio de um questionário criado no *Google* que possuía perguntas direcionadas a profissionais que se adequassem aos quesitos exigidos pela pesquisa. Encontrou-se uma professora que atendeu à todas as características, e logo após iniciou-se um estudo de caso de um aluno seu com TDAH. Conseguiu-se, portanto, visualizar e analisar quais as ações e estratégias ela utilizava dentro da sala de aula atreladas ao que a escola seguia como base teórica, no caso, o Desenvolvimento das Inteligências Múltiplas. O primeiro objetivo da pesquisa foi alcançado.

No objetivo seguinte, tratou-se de explicar como ocorre a relação da docente com a escola em conjunto a família que acompanham o aluno com TDAH. Dessa forma, a partir da entrevista e relatório do dia a dia da criança conseguiu-se tomar nota de que esta relação ocorre e de maneira adequada e favorável ao sujeito, sempre respeitando suas potencialidades e possuindo um olhar cuidadoso para o que se está propondo e para o bem-estar da criança. Há uma parceria significativa entre todos os envolvidos. Este ponto se mostrou relevante não só para melhorar a comunicação entre os profissionais e a família, mas favorecer e adequar o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Quanto ao último objetivo, que tratou de refletir sobre os efeitos do ensino remoto de modo geral na vida educacional do aluno no que diz respeito as atividades, vimos através de análises do contexto apresentado nos relatórios do início do ano, pontuados na análise.

Concluiu-se que este objetivo abarca de forma geral os outros dois, pois ele foi pontual ao mostrar as principais consequências sentidas pelo aluno com TDAH, que foi a socialização e a dificuldade de formular suas próprias respostas e pensamentos.

Portanto, os objetivos apresentados e desenvolvidos neste trabalho foram alcançados e a fundamentação teórica que foi trazida se assemelha e condiz às práticas e metodologias utilizadas pela docente. Os resultados evidenciados foram satisfatórios e atenderam às expectativas da autora, por conta dos detalhes e realidade vistos e apresentados pela docente através da entrevista e dos documentos, principalmente o portfólio. Além disso, por conta do envolvimento pleno da docente para atender as particularidades do sujeito.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/51009051/DSM_5_Manual_Diagn%C3%B3stico_e_Estat%C3%A1stico_de_Transtornos_Mentais_2014_. Acesso em: 11 jun. 2022.
- ARAÚJO, A. Avaliação e manejo da criança com dificuldade escolar e distúrbio de atenção. **J Pediatr.**, [s. l.], v. 78, n. 1, p. 104-110, jan. 2002.
- ARNOLD, L. E.; JENSEN, P. S. Attention-deficit disorders. *In*: KAPLAN, H. I.; SADOCK, B. J. (Eds.). **Comprehensive Textbook of Psychiatry vol. II**. 6. ed. Baltimore: Williams e Wilkins, 1995.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO. **Como ajudar o aluno com TDAH**. [S. l.]: TDAH, 2012. Disponível em: <https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunoscomtdah/#:~:text=1%20E2%80%93%20Dar%20as%20instru%C3%A7%C3%B5es%20de,adequada%20para%20a%20sua%20organiza%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 11 jun. 2022.
- BATISTA, Drielly Adrean *et al.* Métodos psicopedagógicos: a aprendizagem de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Colloquium Humanarum**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 640-647, dez. 2013.
- BRASIL, Susan Cyntian Marques. **O lúdico no contexto escolar com crianças que apresentam TDAH**. [S. l.]: Faculdade Plus, 2020. Disponível em: <https://faculdadeplus.edu.br/website/wp-content/uploads/2020/06/Susan-Cyntian-Marques-do-Brasil-O-L%C3%BAdico-no-contexto-escolar-com-crian%C3%A7as-que-apresentam-TDAH-Artigo.pdf> Acesso em: 10 jan. 2022.
- BERKLEY, R. A. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *In*: MASH, E. J.; BERKLEY, R. A. (Orgs.). **Treatment of childhood disorders**. New York: Guilford. 1999. cap. 2, p. 55-110.
- BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus: o que você precisa saber e como prevenir o contágio**. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2022.
- CAVALCANTE, I. M.; ARAÚJO, M. J. B.; SANTOS, W. L. A. A psicopedagogia e as contribuições para a prática pedagógica na contemporaneidade, **Educte**, Maceió, v. 10, n. 1, p. 1196-1207, jan. 2020.
- CEARÁ (Estado). Secretária de Educação do Ceará. **Educação do Ceará em Tempos de Pandemia: experiências municipais**. Fortaleza: EdUECE, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp->

content/uploads/sites/37/2021/10/educacao_do_ceara_em_tempos_de_pandemia_experiencias_municipaisv2.pdf. Acesso em: 12 jun. 2022.

COUTO, Taciana de Souza *et al.* Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão. **Ciências e Cognição**, Recife, v. 15, n. 1, p. 241-251, abr. 2010.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Cenário de exclusão escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. [S. l.]: UNICEF, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 20 junho. 2022.

GARDNER. Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, S. V. **TDAH na Escola**: estratégia de ação pedagógica. [S. l.]: Artigonal, 2010. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/tdah-na-escola-estrategias-de-acao-pedagogica-1863499.html>. Acesso em: 21 dez. 2021.

MAIA, M. R. M.; CONFORTIN, H. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Perspectiva**, Erechim, v. 39, n. 148, p. 73-84, dez. 2016.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer**: uma introdução. São Paulo: Autores Associados, 1996.

MARQUES, Ramiro. **A Escola e os pais**: como colaborar? São Paulo: Texto Editora, 1997.

MATTOS, Paulo. **No mundo da lua**: 100 perguntas e respostas sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). 17. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, S. F.; CRUZ, O. N.; MINAYO, M. C. S. (Orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994. cap. 1, p. 9-30.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Maria; LIMA, Dayana Priscila Dantas da Silva; CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. **Práticas pedagógicas facilitadoras da aprendizagem de crianças com TDAH**. Recife: UFPE, [s. d.]. Disponível em: [ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação e COVID-19**: Recuperando-se do choque causado pela pandemia e reconstruindo melhor. \[S. l.\]: UNESCO, 2021. Disponível em: \[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000378626_por&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment\]\(https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000378626_por&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment\). Acesso em: 10 jun. 2022.](https://www.ufpe.br/documents/39399/2404382/OLIVEIRA%3B+LIMA%3B+CAVALCANTE++2016.2.pdf/d25d7b85-ac6b-4de8-85c8-f930a1a4e09d#:~:text=%C3%89%20importante%20que%20o%20professor,e%20Bromberg%20(2003%2C%20p. Acesso em: 15 nov. 2022.</p>
</div>
<div data-bbox=)

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Situação da educação no Brasil**. [S. l.]: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil>. Acesso em: 01 jun. 2022.

PASCOAL, Paulo *et al.* Os discursos de profissionais da saúde acerca do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). **Saúde em Redes**, [s. l.], v. 3, n. 3, p. 1-8, jun. 2017. Disponível em: <http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/861>. Acesso em: 20 jun. 2022.

PERES, Clarice. **TDA-H (TRANSTORNO DE DEFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE)**: da teoria à prática. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

RICHTER, B. R. O professor atento ao TDAH: a hiperatividade e indisciplina. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 12., 2012, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: ANPAD, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2043/331>. Acesso em: 22 jun. 2022.

RUBINSTEIN, E.; CASTANHO, M. I.; NOFFS, N. A. Rumos da psicopedagogia brasileira. **Rev. Assoc. Bras. Psicopedagogia**, Pinheiros, v. 21, n. 66, p. 225-238. nov. 2004. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v21n66a05.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SANT'ANA, Nathalia Zoli. **Estudo transversal sobre problemas de comportamento, desempenho acadêmico e competências sociais em escolares do Ensino Fundamental I**. 2012. 130 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/bitstream/handle/10899/22501/Nathalia%20Zoli%20Sant%20Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 10 jan. 2022.

SILVA, Soeli Batista da; DIAS, Maria Angélica Dornelles. TDAH na escola: estratégias de metodologia para o professor trabalhar em sala de aula. **Eventos Pedagógicos**, Mato Grosso, v. 5, n. 4, p. 105-114, nov. 2014.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. São Paulo: Gente, 2003.

TEIXEIRA, Gustavo. **Desatentos e hiperativos**: manual para alunos, pais e professores. 6. ed. Rio de Janeiro: Bestseller, 2017.

VIGOTSKY, Lev Semenovich, 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO PELO GOOGLE FORMULÁRIOS

1. Trabalha em escola pública ou privada?
2. É professor do 1º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais?
3. Já trabalhou no 1º ano do Ensino Fundamental, com alunos que possuem o diagnóstico do transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)?
4. Você possui ações e estratégias que colaboram para o processo de ensino aprendizagem desses alunos na sala de aula?
5. Caso suas respostas se encaixem no que busco para minha pesquisa, teria disponibilidade para uma entrevista?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A PROFESSORA

1. Qual sua formação inicial?
2. Possui pós-graduação ou outras especializações?
3. Qual sua idade?
4. Trabalha em escola pública ou privada?
5. Leciona a quanto tempo?
6. O que você conhece/sabe sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade?
7. Quantas crianças com TDAH já foram seus alunos?
8. Você adota ações e estratégias que auxiliam no processo de ensino aprendizagem desse aluno no ambiente da sala de aula? Poderia descrever algumas?
9. Como as atividades são planejadas e organizadas para suprir as carências desses alunos dentro da sala de aula?
10. Ao realizar essas práticas, como se dá a interação com a família e os docentes que o acompanham?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O objetivo da pesquisa é estudar como os conhecimentos psicopedagógicos contribuem para a melhoria da funcionalidade de crianças com TDAH no 1º ano do Ensino Fundamental em Fortaleza no período pós ensino remoto. O método utilizado para análise de dados é sob a estratégia de Construção da explanação. De acordo com Yin (2001) esse tipo de análise se caracteriza por ser um processo que permite analisar os dados do estudo de caso, elaborando uma explanação sobre o caso. O levantamento dos dados será por intermédio deste questionário, apresentado em formulário google, e enviado via e-mail.

Você não deve participar deste estudo contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Caso você aceite participar do estudo, será necessário responder ao questionário que é composto por cinco questões, abertas e fechadas.

A sua participação no estudo será voluntária, anônima e confidencial, garantindo anonimato total e sigilo na análise. Você é livre para se recusar a participar deste estudo ou para desistir dele a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo pessoal. A sua decisão em participar ou não desta pesquisa, não implicará em nenhuma discriminação ou represália por parte dos pesquisadores.

Ao selecionar a opção aceito participar da pesquisa você estará assinando este termo de consentimento, concordando em colaborar com a pesquisa e ciente de que você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar. A presente pesquisa poderá ocasionar riscos mínimos à sua saúde. Ao responder ao questionário, você poderá sentir algum tipo de sentimento de desconforto ou angústia.

A presente pesquisa trará os seguintes benefícios: esclarecimento a professores e estudantes de pedagogia sobre os efeitos do TDAH em crianças do 1º ano e como o professor poderá desenvolver estratégias para melhorar a funcionalidade das crianças acometidas deste transtorno.

Assim, ciente dos termos acima, considera-se que você está de acordo com eles ao selecionar a opção aceito participar da pesquisa. Desde já agradecemos sua colaboração.

Endereço do responsável pela pesquisa: Avenida Heráclito Graça, nº 300, Centro, Fortaleza - CE.

Nome: Beatriz Queiroz de Castro; E-mail: trizcastro2001@gmail.com

ANEXO A – DOCUMENTAÇÃO UTILIZADA PARA A ELABORAÇÃO DAS TABELAS

Inteligência Naturalista

A Inteligência Naturalista inclui habilidades relacionadas à percepção da natureza de forma integral, envolvimento com o mundo animal e vegetal, reconhecimento de hábitos, semelhanças e diferenças das espécies e identificação do ecossistema.

Os pontos descritos relacionados à inteligência são avaliados através dos seguintes critérios (expressos através das legendas):

| LEGENDAS | |
|---|------------------------------------|
| HD – Habilidade Desenvolvida | HE – Habilidade em Desenvolvimento |
| ASPECTOS OBSERVADOS | |
| 1. Compreende e identifica o ciclo de vida das minhocas e plantas. | HD |
| 2. Reconhece os diferentes habitats das aves e insetos. | HE D |
| 3. Compreende e identifica o ciclo de vida dos seres humanos. | HE D |
| 4. Conhece os diferentes tipos de moradia e suas características. | HE D |
| 5. Reconhece e caracteriza os diferentes habitats que o homem convive atualmente. | HE D |
| 6. Classifica animais quanto a espécie. | HE D |
| 7. Compreende as diferentes culturas e tradições existentes. | HE D |
| 8. Reconhece a importância das principais refeições do dia e os alimentos que a compõe. | HD |
| 9. Mostra-se motivado a participar de momentos ligados a atividades favoráveis à saúde e à higiene pessoal. | HD |
| 10. Compara as diferentes paisagens. | HD |
| 11. Percebe a ação do homem no equilíbrio ou desequilíbrio do meio ambiente. | HD |
| 12. Possui hábitos de higiene com o espaço em que convive. | HD |
| 13. Tem atitude preservadora com o meio ambiente. | HD |
| 14. Interessa-se em realizar experiências científicas. | HD |
| 15. Identifica diferenças e semelhanças entre os seres vivos: fauna e flora. | HE D |
| 16. Controla hipóteses e elabora perguntas a partir das experiências. | HD |

Cinestésico Corporal

A Inteligência Cinestésico Corporal é a habilidade de controlar e de utilizar o corpo em atividades motoras complexas. No plano da consciência corporal, a criança começa a estabelecer e reconhecer a imagem do seu corpo, o que ocorre principalmente por meio das interações que estabelece e as brincadeiras que faz diante do espelho. Nessas situações, ela aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa, o que é fundamental para a construção da sua identidade.

Os pontos descritos relacionados à inteligência são avaliados através dos seguintes critérios (expressos através das legendas):

| LEGENDAS | |
|---|------------------------------------|
| HD – Habilidade Desenvolvida | HE – Habilidade em Desenvolvimento |
| ASPECTOS OBSERVADOS | |
| 1. Nuncia com olhos vendados partes do corpo. | HE D |
| 2. Explora os movimentos, utilizando força com segurança. | HD |
| 3. Explora os movimentos, utilizando velocidade, com segurança. | HD |
| 4. Explora os movimentos, utilizando resistência e flexibilidade com segurança. | HD |
| 5. Apresenta coordenação e equilíbrio dos movimentos amplos. | HE D |
| 6. Apresenta coordenação e equilíbrio dos movimentos finos. | HE D |
| 7. Lança objetos sem perder o equilíbrio. | HE D |
| 8. Consegue relatar quando solto/cado. | HE D |
| 9. Acompanha diferentes ritmos com habilidade (coreografia). | HE D |
| 10. Reconhece lado direito/esquerdo. | HE D |
| 11. Possui ritmo e equilíbrio ao se deslocar. | HE D |
| 12. Realiza jogos de mímica. | HE D |
| 13. Recorta diferentes figuras respeitando o freio inibitório. | HD |
| 14. Explora diferentes posturas: arrastar / sentar / deitar / empurrar. | HE D |
| 15. Dramatiza situações do cotidiano bem como trechos de livros. | HE D |
| 16. Alinha cadarços. | HE D |
| 17. Utiliza pisca realizando o movimento correto. | HD |
| 18. Realiza movimento com cambalhota. | HE D |
| 19. Realiza movimento de estrelinha. | HE D |
| 20. Realiza dobradura com mais de 6 voltas. | HE D |