



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

**AMANDA MARIA REGINO MOREIRA**

**AS ATIVIDADES ARTÍSTICAS EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM**  
**CRIANÇAS COM TDAH**

**FORTALEZA**

**2023**

AMANDA MARIA REGINO MOREIRA

AS ATIVIDADES ARTÍSTICAS EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM  
CRIANÇAS COM TDAH

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à  
Universidade Federal do Ceará UFC, como parte dos  
requisitos necessários para a obtenção do Grau de  
Licenciado em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Maria José Barbosa.

FORTALEZA

2023

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)

---

- R264a Regino Moreira, Amanda Maria.  
As atividades artísticas em sala de aula : uma experiência com crianças com TDAH / Amanda Maria Regino Moreira. – 2023.  
64 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2023.  
Orientação: Profa. Dra. Maria José Barbosa.
1. Artes. 2. Atenção. 3. TDAH. 4. Sala de aula. I. Título.

CDD 370

---

AMANDA MARIA REGINO MOREIRA

AS ATIVIDADES ARTÍSTICAS EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM  
CRIANÇAS COM TDAH

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à  
Universidade Federal do Ceará UFC, como parte dos  
requisitos necessários para a obtenção do Grau de  
Licenciado em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Maria José Barbosa.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Maria José Barbosa (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará

---

Prof. Dr. Alexandre Santiago da Costa (Examinador)

Universidade Federal do Ceará

---

Profa. Dra. Ingrid Louback de Castro Moura (Examinadora)

Universidade Federal do Ceará

A Deus,  
À família,  
Aos amigos.

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradecer a Deus. Sem Ele não teria conseguido nada do que alcancei e planejei. Tudo há de ter um propósito. Está escrito, teria que acontecer.

Agradeço também a minha família. Sempre provendo um berço acolhedor, cheio de amor, incentivo e humor. Tudo o que sou devo a cada um, esse trabalho também é de vocês.

Ao meu parceiro e sua família. Sou e serei sempre grata por todo auxílio e acolhimento que me deram durante todo esse percurso. Todo incentivo e força serão lembrados por mim. Vocês também fizeram parte da minha construção.

À FACED, um espaço de acolhimento que sempre abrigou aos meus amigos e eu. Sentirei muitas saudades dos estudos, debates, conversas e risadas que sempre nos rodeavam durante a nossa graduação.

À minha orientadora Mazé Barbosa, uma professora maravilhosa que me aceitou e guiou minha monografia até sua conclusão. Obrigada por fomentar meu conhecimento sobre o TDAH.

Aos professores da FACED, que sempre mostraram-se sensíveis e preocupados com os presentes discentes e futuros pedagogos, em especial, Ingrid Louback, Luciane Goldberg e Alexandre Santiago, vocês incentivaram meu gosto e pesquisa pela educação e pelo universo artístico, grata por todas as experiências.

Ao PET Pedagogia e minhas parceiras de bolsa. Esse grupo marcou um dos momentos que mais aprendi na faculdade, onde desenvolvi pesquisas sobre criatividade e o universo artístico com o grupo de estudo CRIARTE.

Por fim, aos meus amigos que, alguns, mesmo de longe, sempre me auxiliam e me aconselham. Obrigada por sempre estarem comigo quando precisei.

A todos, minha eterna gratidão!

[...] Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.

Tenho abundância de ser feliz por isso.

Meu quintal é maior do que o mundo.

Sou um apanhador de desperdícios [...]

(MANOEL DE BARROS, 2003)

## RESUMO

A arte, potencial mediadora de ideias e de expressões presentes nas mais diversas épocas e culturas, não se resume apenas a uma ocupação reservada às aulas vagas, ela também pode apresentar-se como um caminho para estimular crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em salas de aula. Visando aprofundar a relação das atividades artísticas com o TDAH, esta pesquisa teve como objetivo geral descrever como a utilização de atividades artísticas auxiliam no desenvolvimento da concentração de crianças com TDAH. A metodologia utilizada para a construção da monografia caracteriza-se como pesquisa qualitativa, dos tipos bibliográfica e de campo, utilizando-se ainda da ferramenta online “*Google* Formulários”. Para sua construção e base teórica, recorreu-se, principalmente, a autores como Silva (2014), Rohde (2000; 2004), Barkley (2002), Barbosa (1989; 2011), e outros que também fizeram parte do embasamento teórico. Por fim, após uma grande dedicação para explorar o tema, concluiu-se, por meio da escrita desta pesquisa, que uma das mais vantajosas formas de estimular a concentração em crianças com TDAH é se valendo de atividades artísticas com auxílio de professores, uma vez que contempla a sua curiosidade e possibilita diversos meios de expressão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Artes; Atenção; TDAH; Sala de aula.



## **ABSTRACT**

Art, potential mediator of ideas and expressions present in the most diverse eras and cultures, is not just an occupation through vacant classes, it can also present itself as a way to stimulate ADHD children in classrooms. Aiming to deepen the relationship between artistic activities and ADHD, this research had the general objective of describing how the use of artistic activities help in the development of concentration in children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. The methodology used for the construction of the monograph is characterized as qualitative research, using the online tool “Google Forms”. For its construction and theoretical basis, authors such as Silva (2014), Rohde (2000; 2004), Barkley (2002) and Barbosa (1989; 2011) were used, not forgetting the important authors who researched and detailed their results and who were also part of the theoretical basis. Finally, after a great dedication to exploring the theme, it was concluded, through the writing of this monograph, that one of the most advantageous ways to stimulate concentration in children with ADHD is using artistic activities with the help of teachers, since it contemplates their curiosity and enables various means of expression.

**KEYWORDS:** Arts; Attention; ADHD; Classroom.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABDA	Associação Brasileira de Déficit de Atenção
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CID	Código Internacional de Doenças
DSM	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
FACED	Faculdade de Educação
HCFMUSP	Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEA	Movimento Escolinhas de Arte
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PET	Programa de Educação Tutorial
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TOC	Transtorno Obsessivo Compulsivo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: UMA DINÂMICA PRESENTE NAS SALAS DE AULA .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 TDAH: História e definição .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 O TDAH e suas implicações cognitivas, emocionais e sociais .....</b>	<b>20</b>
<b>2.3 O TDAH e o cognitivo .....</b>	<b>21</b>
<b>2.4 TDAH e o desenvolvimento emocional .....</b>	<b>23</b>
<b>2.5 O TDAH e o desenvolvimento social .....</b>	<b>27</b>
<b>3 TDAH E ESCOLA TAMBÉM COMBINAM: DICAS PARA UM MELHOR APROVEITAMENTO EM SALA DE AULA .....</b>	<b>31</b>
<b>4 SOBRE O ENSINO DE ARTES: AVANÇOS E RETROCESSOS .....</b>	<b>36</b>
<b>4.1 Um breve histórico sobre o ensino da arte no Brasil .....</b>	<b>36</b>
<b>4.2 Das grandes dificuldades de se estudar artes nas escolas brasileiras.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3 A importância da arte-educação para o desenvolvimento da atenção de crianças com TDAH no Ensino Fundamental.....</b>	<b>42</b>
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>47</b>
<b>5.1 Tipo de pesquisa.....</b>	<b>47</b>
<b>5.2 Participante da pesquisa .....</b>	<b>47</b>
<b>5.3 Procedimentos para a geração de dados.....</b>	<b>48</b>
<b>5.4 Análise e discussão dos dados .....</b>	<b>48</b>
<b>5.4.1 O contato das docentes com o TDAH.....</b>	<b>49</b>
<b>5.4.2 Atividades artísticas educacionais utilizadas por professoras e seus benefícios para o desenvolvimento da atenção.....</b>	<b>49</b>
<b>5.4.3 TDAH e o envolvimento com atividades artísticas .....</b>	<b>50</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO <i>ONLINE</i> APLICADO AS PROFESSORAS.....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO A - ATIVIDADE DAS CRIANÇAS.....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno de aprendizagem definido por seu caráter neurobiológico, ou seja, trata-se de um transtorno de origem genética e que está presente em diversas pessoas, participando das mais variadas culturas e classes sociais. Apresenta como uma das principais características a grande dificuldade de concentração e no controle do comportamento, portanto, tende a dificultar a vida do estudante e/ou trabalhador, distraíndo-o de suas atividades frequentemente.

Durante o meu percurso no curso de Pedagogia, fiz uma disciplina optativa chamada Psicopedagogia, onde estudamos e entendemos a importância de sempre conhecermos os transtornos, as síndromes e as deficiências para que, dessa forma, nossas práticas pedagógicas sempre alcancem todos os públicos presentes. Diante disso, durante uma das aulas, apresentei um trabalho sobre o determinado transtorno citado e, a partir desse acontecimento, me aprofundei no assunto, objetivando estudá-lo e entendê-lo o máximo possível.

Minha conexão com artes se iniciou ainda na infância. Desde criança sempre gostei de artes, nos seus mínimos detalhes. Amava cores, desenhos, recortes e tudo o que a arte me permitia experimentar. Posso afirmar que nasci em uma família que contempla a arte em suas diversas formas. Minha mãe sabe desenhar muito bem e possui grandes habilidades com pinturas, em todos os aniversários da família – principalmente nos meus e da minha irmã – há um toque dela em algum lugar.

Meu pai, ao contrário de minha mãe, não costuma desenhar muito e acredito que ele não tenha muitas habilidades com pinturas, mas posso afirmar que 80% do meu gosto musical foi formado por suas influências. Elis Regina, Raul Seixas, Tim Maia, Bob Marley.... Todos esses são artistas que junto dele, passei e passo as tardes ouvindo e que os trago também como minha bagagem cultural.

Fui bastante privilegiada ao crescer rodeada de livros e lápis de cor, giz de cera e folhas de papel A4 e acredito que por isso possuo um grande gosto por atividades artísticas e pelos movimentos que possibilitam uma plena liberdade lúdica da criança.

Quando maior, ao já conhecer a rotina da escola, o choque de não ter atividades artísticas disponíveis a todo tempo me deixava reflexiva. Nos dias em que algum professor faltava e o desenho livre se tornava a pauta principal na aula, lembro que era um momento feliz e de grande dedicação por parte dos meus colegas de sala, da mesma forma de quando pintávamos as capas de prova no final de ano.

Quanto mais eu crescia, mais ia sentindo essa falta. Aparentemente, após o ensino fundamental II, era raríssimo aparecer atividades artísticas. Acontecia apenas ocasionalmente, quando, nas aulas de Português ou Ensino Religioso, a professora pedia para fazer uma redação sobre as férias ou sobre algum tema de nosso interesse.

E, dessa forma, o tempo foi correndo e durante o Ensino Médio – agora em uma nova instituição – a arte desapareceu de vez do currículo, aparecendo indiretamente algumas vezes nas aulas de literatura, com as amostras de obras de artes visuais ou com algum poema romântico de Camões. Nessa nova escola eu podia ter acesso ao teatro, mas nunca me encontrei nessa área artística.

Ao escolher o curso de Pedagogia com um pouco de dúvida, ainda lembro de todo apoio que tive da minha mãe: “Entra! Você vai gostar! Tem artes nesse curso!”. Entrei e foi uma das melhores aprendizagens que tive, mesmo estando ainda no início da minha vida. Por meio desse curso, tive acesso e possibilidade de ter total liberdade de demonstrar minhas habilidades artísticas e conhecer grandes incentivadores.

Durante a graduação tive a oportunidade de planejar trabalhos criativos e participar do PET – Programa de Educação Tutorial – Pedagogia, e também de uma monitoria de arte-educação com os professores Luciane Goldberg e Alexandre Santiago, experiência em que me senti absolutamente contemplada, uma vez que esses professores também davam a minha dupla e eu total liberdade de criar os cartões de apresentação da disciplina, o que fazíamos com muito gosto e dedicação, montando vários para escolher o melhor.

Quando dei início aos meus estágios obrigatórios, principalmente no fundamental I, percebi naquelas crianças a mesma vontade de atividades artísticas que eu sentia quando tinha a idade delas. Sempre ao olhar ao redor da sala, via alguma criança desenhando ou lendo, mostrando a sua necessidade de apresentar e fluir a sua criatividade.

Eu e minha dupla, então, concordamos em fazer uma atividade artística com eles, realizando uma interdisciplinaridade com a matéria de ciências, apresentando sobre o lixo. Para isso, nos utilizamos das obras de Vik Muniz para fazermos a “proposta triangular” durante essa aula.

Quando as crianças viram os materiais disponibilizados para essa atividade, entraram em completo êxtase: pulos, sorrisos, gritinhos de alegria. Todos os sentimentos de contentamento pertenceram a essa sala e no final as atividades ficaram lindas e à cara deles (as imagens da atividade estão no anexo A).

Logo, frente às minhas experiências e refletindo sobre o que estudei, ao juntarmos artes com TDAH, poderíamos ter uma parceria produtiva e sensível, uma vez que mostra-se

como uma atividade lúdica e que poderia trabalhar o TDAH em todas as suas demandas sociais, intelectuais e emocionais. Além de auxiliar também nas habilidades corpóreas e de concentração.

Visto esses pontos, se expõe a necessidade de reforçar a importância da pesquisa sobre a relação entre artes e o TDAH, já que esta foi produzida para auxiliar professores e pessoas interessadas no assunto a descobrirem mais uma forma lúdica de estimular uma criança com TDAH, bem com trabalhar também no estímulo da criatividade, apresentando pesquisas que abordam um leque de atividades que podem ser utilizadas em sala de aula.

Apresentando esses tópicos, chegamos às questões: como a arte pode auxiliar uma criança com TDAH? Quais seus benefícios para com sua concentração? Como as artes podem trabalhar a criatividade nessas crianças? Esses foram os primeiros questionamentos que tive quando pensei sobre o tema, e a partir deles criei os objetivos específicos que abriram caminho para o objetivo geral.

Contextualizando a pesquisa, temos como objetivo geral da pesquisa: analisar como a utilização de atividades artísticas auxiliam no desenvolvimento da concentração de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH.

E, com objetivos específicos para alcançar esse tópico, temos: o primeiro, retratar as dificuldades enfrentadas pelas crianças com TDAH no ambiente educacional, abrangendo seu emocional, social e cognitivo; o segundo, refletir sobre a importância da aplicação da arte no estímulo das crianças com TDAH; o terceiro e último, apresentar as atividades artísticas educacionais utilizadas por professoras, elucidando seus benefícios para o desenvolvimento da atenção.

Para a construção dessa pesquisa utilizamo-nos de estudiosos do assunto e que dedicaram-se a publicar livros e escrever artigos para compartilhar o conhecimento sobre as artes e também sobre os transtornos. Autores como Barbosa (1989, 2011), Rohde (2004), Silva (2014), Barkley (2002) fizeram suas contribuições nas linhas do trabalho, não esquecendo também dos importantes autores que deram continuidade às suas pesquisas e que, portanto, também fizeram parte do embasamento teórico.

Para mais, o tipo de pesquisa adotado é de natureza qualitativa, escolha motivada por seu caráter mais descritivo e abrangente, relatando as vivências e as práticas das docentes com as crianças com TDAH. A metodologia baseia-se em uma pesquisa bibliográfica e de campo, com intuito de estudar e de escrever sobre o tema. Foram entrevistadas duas professoras de uma escola com uma pedagogia ativa para as artes, de modo que pudéssemos entender como essas atividades favorecem na concentração.

Por fim, o trabalho foi dividido em três partes. A primeira apresentando sobre TDAH, sua história e definição, depois suas implicações cognitivas, emocionais e sociais, e seguidamente, TDAH e escola. A segunda parte discorre sobre o ensino de artes, seu histórico no Brasil, suas dificuldades no contexto escolar brasileiro e a importância da arte-educação para o desenvolvimento da atenção em crianças com TDAH. A terceira trata da descrição dos procedimentos metodológicos, abrangendo os tópicos para o entendimento da pesquisa qualitativa realizada, a análise dos dados coletados. Por fim, temos as considerações finais, onde apresentamos e comentamos sobre os resultados.

## **2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: UMA DINÂMICA PRESENTE NAS SALAS DE AULA**

Neste capítulo, reservado ao TDAH, trazemos as informações que consideramos importantes para o entendimento do transtorno: quais seus primeiros escritos, o que a sigla significa, quais os comportamentos que uma criança com TDAH tem e como o transtorno é expressado pelos adultos e pelas crianças, apresentando suas diferentes características a partir da fase da vida na qual o sujeito se encontra.

Além da definição e das informações necessárias para a compreensão do assunto, também fazemos uma resumida apresentação sobre todas as nomenclaturas que o transtorno já recebeu, considerando o contexto em que cada uma foi empregada, realizando, assim, uma retrospectiva até os dias atuais.

Nessa parte também nos dedicamos à execução de uma escrita descritiva de pesquisas que relatam sobre a possível estrutura cerebral das pessoas com TDAH, uma vez que há artigos científicos que trazem estudos de casos apresentando alteração de tamanho do córtex pré-frontal: parte cerebral responsável pelo comportamento. E, por fim, atribuímos explicações das relações do transtorno com o cognitivo, o emocional e o social, exemplificando, também, atividades que estimulam esses aspectos.

### **2.1 TDAH: História e definição**

Sendo, muitas vezes, confundido como um transtorno relativamente novo, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem seus primeiros escritos registrados durante o século XVIII, por meio de um médico escocês chamado Alexander Crichton. Crichton, em sua obra chamada *“An inquiry into the nature and origin of mental derangement: Comprehending a concise system of the physiology and pathology of the human mind and a history of the passions and their effects”*, referenciou um capítulo apenas para “atenção e outras doenças”, onde trouxe os primeiros escritos de casos de desatenção, sendo considerado, dessa forma, os primeiros manuscritos sobre o TDAH – caracterizado por uma desatenção patológica – e abrindo os caminhos para mais pesquisas sobre o assunto (BADÍA; RAGA, 2015).

Posteriormente, em 1902, ainda de acordo com Badía e Raga (2015), tivemos também outras contribuições advindas do médico pediatra George Still, que consultou clinicamente cerca de 43 crianças e fez registros sobre seus comportamentos, afirmando que apresentavam



hiperatividade, impulsividade e desatenção, chamadas “alterações de comportamento”, sendo consideradas por ele como um erro em seu controle moral. Ou seja, havia algum transtorno cerebral que fazia com que as crianças não conseguissem se “comportar” da forma esperada aos valores morais da época.

Durante o século XX, a partir de vários estudos que buscavam compreender cada vez mais sobre o transtorno, o TDAH mudou sua nomenclatura diversas vezes até chegar a que conhecemos hoje. Anteriormente teve em suas avaliações a Síndrome da Encefalite Letárgica que, durante aquele século, atingiu cerca de um milhão de pessoas advindas da América do Norte e da Europa. Segundo a autora Esteves (2022), quando cita a obra “As epidemias. Como combatê-las” a referida Síndrome era descrita como:

Considera-se que era causada por um vírus semelhante ao da gripe, mas também seria muito semelhante ao da paralisia infantil. A obra faz ainda referência à sintomatologia: letargia profunda, semelhante à da doença do sono; paralisia dos músculos motores oculares; e diplopia. A febre poderia ser alta e acompanhada por outros sintomas, como delírio, insônia, fraqueza geral, entre outros (ESTEVEES, 2022, p. 143).

As crianças que foram acometidas pela doença apresentaram, posteriormente, mudanças visíveis em seu comportamento, tornando-se agitadas, apresentando comportamentos antissociais e instabilidade emocional. Logo, foi assumido que esse tipo de comportamento era provocado por algum impacto cerebral causado pela infecção proveniente da Encefalite (BRZOWSKI; CAPONI, 2014).

Após o termo “Síndrome da Encefalite Aguda” cair em desuso, e já com a publicação do DSM-II, o TDAH foi nomeado como “Reação Hipercinética da Infância”. Essa nomenclatura tinha um grande enfoque na hiperatividade e na movimentação, e foi utilizada até a atualização do DSM-III (ibidem).

Se dividirmos a palavra Hiperinese temos o prefixo hiper e o substantivo cinese, semelhante à palavra cinético. Hiper é definido como “muito”, “excessivo”, “muito elevado”. Enquanto que cinético significa “movimento”, “aceleração”, “energia”. Logo, a palavra “hiperinese” abrange a significação de “muito movimento”. Ou seja, esse termo buscou definir e caracterizar a hiperatividade presente nas pessoas analisadas.

Essa referida nomenclatura foi utilizada juntamente com o termo “Dano Cerebral Mínimo”. Todavia, conforme Brzowski e Caponi (2014), os escritos da palavra “dano” leva ao entendimento de que há algum problema, estrago ou um não bom funcionamento do cérebro,

o que, na época, não foi comprovado, alterando, então, sua nomenclatura para “Disfunção Cerebral Mínima”.

Contudo, em 1980, com a progressão para o DSM-III, chegou-se à conclusão que o termo correto seria Transtorno do Déficit de Atenção. Entretanto, em 1990, com o incremento do DSM-IV, o referido termo foi atualizado para Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (ibidem).

É de grande importância ressaltar que há uma diferença entre TDA e TDAH. Suas nomenclaturas são bem semelhantes, mas eles não podem ser utilizados como sinônimos. Segundo Silva (2014), o TDA é a abreviação do termo Transtorno de Déficit de Atenção, isto é, a criança ou o adulto apresentam características que dificultam a sua concentração, sendo bastante ironizados e julgados por parecerem “viver no mundo da lua” e não terem ânimo para realizarem as tarefas do seu dia a dia, muitas vezes, procrastinando.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade também está presente nas diversas listas oficiais e internacionais, com intuito de reunir informações sobre doenças e transtornos, tais como o Código Internacional de Doenças – CID-11 (WHO, 2022) – e “Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, em português, Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V (2014).

Para esclarecer, o CID-11 tem como objetivo organizar doenças em códigos para facilitar sua pesquisa, seu acesso e seus registros, apresentando causas e sintomas de determinadas doenças ao organismo vivo. Entretanto, a numeração 11 está ao lado para se referir a sua atualização, uma vez que essa lista, de acordo com Galvão e Ricarte (2021), reúne diversas classes e subclasses de doenças e se atualiza anualmente para que consiga abranger todas elas, possuindo, atualmente, cerca de 14.000 códigos.

Além de doenças, é apresentado, também na CID-11, síndromes, distúrbios e transtornos, como o TDAH - o foco desta monografia - e o Transtorno do Espectro Autista. Nele, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade está presente no código 6A05, com a seguinte definição:

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade é caracterizado por um padrão persistente (pelo menos 6 meses) de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que tem um impacto negativo direto no funcionamento acadêmico, ocupacional ou social. Há evidências de sintomas significativos de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade antes dos 12 anos de idade, geralmente no início e no meio da infância. (WHO, 2022).

Ademais, já no DSM-V ou Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – Edição V, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é classificado como um transtorno de neurodesenvolvimento.

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

Além disso, o TDAH é aqui definido como um transtorno de extensão comportamental, uma vez que as pessoas acometidas por ele apresentam grande desatenção e também um grande grau de hiperatividade em sua conduta. Outrossim, tanto no CID-11 como no DSM-V, é observado que trata-se de um transtorno iniciado na infância e que, em 70% das vezes, ele se prolonga para a vida adulta, informações que iremos aprofundar no decorrer desses escritos.

Segundo Silva (2014), após vários anos de registros e de pesquisas, chega-se à conclusão de que o TDAH é um funcionamento de origem neurobiológica e marcado pela herança genética, ou seja, certamente algum dos pais ou familiares próximos, como os avós, possuem genes que podem ser repassados aos seus filhos e expressos em suas características, desenvolvendo, assim, uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade.

Entretanto, o TDAH, especificado anteriormente como o Transtorno de Déficit de Atenção e de Hiperatividade, é a junção de ambos os transtornos. A pessoa que possui essas características, além de possuir dificuldade de concentração, também apresenta hiperatividade e impulsividade. Assim, além de não conseguir focar sua atenção por muito tempo em algum assunto, conteúdo ou tema, também não consegue manter um ritmo no comportamento. Sempre se levantando, movendo, mexendo, correndo e respondendo e/ou agindo sem pensar nas prováveis consequências.

Normalmente, os primeiros indícios começam a aparecer a partir dos sete anos de vida da criança, sendo caracterizado por ser um gene mais manifestado em crianças do sexo masculino, não anulando a possibilidade de se manifestar meninas. Entretanto, conforme os escritos de Silva (2014), uma curiosidade relevante é que no sexo feminino não há predominância da hiperatividade, sendo apenas o TDA. Podem ocorrer casos em que seu

aparecimento se dá mais cedo do que a idade estipulada, costumeiramente notado pela professora ao visualizar a relação comportamental da criança TDAH com as demais crianças da sala e nas suas execuções de atividades.

O comportamento de uma criança com TDAH é notado pela professora da sala, contudo, seu diagnóstico não é de sua responsabilidade. É necessário que, a partir da observação, a família da criança procure psicólogos e psiquiatras especializados no assunto para que assim consigam realizar o diagnóstico junto com os profissionais, entender mais sobre o transtorno e trabalhar, dessa forma, para um desenvolvimento mais saudável da atenção e do autocontrole da hiperatividade.

Segundo escritos de Rohde e Halpern (2004, p. 7), alguns casos de TDAH são identificados até mesmo em bebês, basta ter a observação de seus movimentos e a percepção sobre o seu modo de tentar se expressar. Um bebê difícil, irritado, que possui muitos problemas para dormir e se alimentar, segundo os autores, se consistente, existe a possibilidade de ser um sinal de um indício de existência do transtorno. No entanto, continuamos reforçando a necessidade de uma consulta a um profissional da área médica a fim de realizar exames mais aprofundados sobre sua saúde, além de também investigar o ambiente no qual a criança está inserida.

Um fator importante e que deve ser levado em consideração, de acordo com Silva (2014), é que grande parte das pessoas TDAH possuem predomínio de sintomas. Nem sempre todas as pessoas diagnosticadas com o transtorno possuem ambos os sintomas de desatenção e hiperatividade. Algumas podem apresentar apenas a hiperatividade, enquanto outras somente o déficit de atenção. Entretanto, os dois sintomas também podem estar presentes, sendo chamado de predomínio combinado.

Outro tópico relevante é o ambiente em que a criança se encontra. O transtorno, como dito anteriormente, é de origem neurobiológica com respaldo genético, contudo, o ambiente pode confundir os diagnósticos de uma criança com TDAH. Então, é necessário que haja uma observação do seu comportamento na escola e em casa, já que tendo os mesmos comportamentos em ambos os ambientes por uma prevalência de seis meses, a criança, provavelmente, será uma criança com TDAH. “Para ser diagnosticada com TDAH, é preciso que os mesmos sintomas de agitação, desatenção, dificuldades em cumprir regras, estejam presentes em todos os ambientes onde essa criança convive” (ROHDE apud PEREIRA, 2015, p. 12).

É bastante pontuado o aparecimento e o diagnóstico do transtorno durante a infância. Entretanto, é necessário dar importância ao fato de que o TDAH persiste, muitas vezes, até a

vida adulta. Em alguns casos, os sintomas podem ser amenizados com o passar da idade, como a hiperatividade e uma melhora no autocontrole. Todavia, em outros casos, eles não só podem persistir como também, muitas vezes, levam ao desenvolvimento de outros transtornos, como a Bipolaridade, o Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC) e, até mesmo, a depressão.

Além disso, o TDAH adulto é bem diferente do TDAH infantil. Segundo Barkley (2002 apud LOPES; NASCIMENTO; BANDEIRA, 2005) , cerca de 60% a 70% das crianças com TDAH tornam-se adultos possuindo os mesmos sintomas. Contudo, muitas vezes, esses sintomas aparecem de forma mais “controlada”, dado que parte dos adultos já conseguiram, de certa forma, controlar seus impulsos. Ainda segundo seu entendimento:

O TDAH em adultos muitas vezes tem sido visto como uma doença camuflada, devido ao fato dos sintomas serem mascarados, ocorrendo problemas de relacionamento afetivo e inter-pessoal, de organização, problemas de humor, abuso de substâncias, ou seja, caracterizados pela comorbidade.

Os impulsos aprenderam a ser controlados, mas não desapareceram. Eles apresentam-se de forma interna, como Barkley (2002 apud ibidem) afirma acima, “mascarados”, e, além dos problemas citados, também se pode contar com acréscimos, tal como possuir dificuldades de organização, frequentes esquecimentos, perdas, grande agitação e, por muitas vezes, os adultos enfrentam dificuldades de controlar seus atos e palavras.

Outrossim, de acordo com os escritos de Silva (2014), no universo do TDAH é possível haver outros tipos de sintomas além dos citados. O hiperfoco, por exemplo, é um dos sintomas caracterizado por fazer com que a pessoa esqueça tudo ao seu redor para se concentrar em algo que muito lhe interessa, esse sintoma também se manifesta em outros transtornos, como o autismo.

A fadiga é outro sintoma atrelado ao TDAH. Por serem pessoas que não possuem alta capacidade de concentração, a criança e o adulto esforçam-se para manter sempre a atenção e o controle de seus impulsos, o que acaba deixando-as cansadas e desestimulando-as

Com o desenvolvimento da tecnologia, o médico americano Russel A. Barkley (2002 apud LOPES; NASCIMENTO; BANDEIRA, 2005), especialista no transtorno, se utilizando dos conhecimentos da psiquiatria e neurologia, fez um estudo de caso com algumas pessoas com TDAH por meio de neuroimagem. Ao analisar as imagens, percebeu, então, que elas tinham o córtex pré-frontal menor que o de uma pessoa psiconormativa, sendo que esse

encontra-se situado no lado esquerdo do cérebro e costuma ser maior do que aquele presente no lado direito.

Cabe frisar que a função do córtex pré-frontal no comportamento humano é a parte cerebral responsável pelas funções executivas. Além disso, ela é formada por outras três partes: córtex orbital frontal, córtex dorso lateral e córtex ventromedial.

O córtex orbital frontal é um grande regulador e mediador social, responsável pelos comportamentos com o ambiente, além de auxiliar bastante internamente com as tomadas de decisões. Já o córtex dorso lateral é conhecido pelos seus objetivos e metas, ou seja, tem a função de planejar, lembrar e pensar, refletir. Por último, o córtex ventromedial é uma parte mais voltada para o interior, sendo capaz de expressar emoções (SILVA, 2014).

Por fim, percebe-se o quanto o córtex pré-frontal tem uma grande relação direta com o TDAH, uma vez que todas as suas partes possuem particularidades sintomáticas com o transtorno. As faltas de decisões, a procrastinação, a hiperatividade e a grande dificuldade de controlar seus impulsos. Todas essas singularidades têm relação direta com a pessoa TDAH. Entretanto, objetivamos lembrar e deixar claro que a pesquisa supracitada são estudos de casos, ainda não há comprovação científica generalizada que detalhe estudos sobre os cérebros das pessoas com o transtorno.

## **2.2 O TDAH e suas implicações cognitivas, emocionais e sociais**

Primeiramente, para introduzir o tema, se faz necessário especificar a intenção da palavra “implicar” como um tópico presente no texto referindo-se ao ato de envolver-se. Logo, este tópico aponta para os característicos envolvimentos cognitivos, emocionais e sociais comuns que uma pessoa com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade apresenta ao decorrer da sua vida e, principalmente, durante a infância, dado o público-alvo deste TCC.

Anteriormente, foi feita uma breve explanação sobre o TDAH e seus estudos de casos ligados ao córtex pré-frontal, responsável pela consciência de responsabilidade e energia social. Além disso, também ressaltamos a dificuldade da pessoa com esse transtorno diante do controle de seus atos e emoções advindas dessa área cerebral. Assim como trouxemos a questão do hiperfoco e dos níveis de atenção, o que faz com que a criança consiga direcionar seu foco em assuntos específicos, metas e objetivos próprios, utilizando-se de possíveis recursos para que tudo seja realizado.

Outro importante ponto deste tópico é o fato de haver, em cada uma das implicações escritas, dicas para professores, pais, familiares e demais pessoas presentes nas vidas de pessoas com TDAH, formas de mediar e incentivar estimulações para o seu desenvolvimento saudável.

### **2.3 O TDAH e o cognitivo**

Ainda há muito para ser estudado sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Barkley (2002) aponta sua causa como genética, caracterizando-se como um transtorno neurobiológico, ou seja, é causado pelo mau funcionamento das estruturas neurais ou de algumas enzimas.

Ademais, outra grande contribuição para o entendimento do transtorno é a pesquisa realizada por Alan Zametkin, participante do *National Institute of Mental Health*, onde realizou uma pesquisa com pessoas TDAH utilizando uma máquina PET-SCAN, através da qual conseguiu observar uma redução de glicose radioativa no cérebro das pessoas analisadas. A glicose é super importante para o funcionamento do cérebro humano, por meio dela constitui-se as diversas atividades que necessitam de energia para poderem ser executadas.

Considerando-se que o lobo frontal é o grande ‘filtro’ inibidor do cérebro humano, pode-se entender que muitos dos sintomas TDAs surgem por uma redução parcial da capacidade do lobo frontal em bloquear e filtrar estímulos ou respostas impróprias vindas das diversas partes do cérebro com o objetivo de elaborar uma ação apropriada no comportamento humano. Assim, se o filtro falha, a ação final será mais intensa ou precipitada do que deveria ser. Daí a impulsividade e/ou a hiperatividade no funcionamento desse cérebro tão sem freio quanto veloz. (SILVA, 2014, p. 125).

Outrossim, fazemos uma observação: ao citar TDAs, a autora engloba o TDAH em todas as suas manifestações, contudo, viu-se nessa nomenclatura uma forma de facilitar a leitura. Anualmente, grandes estudiosos ao redor do mundo realizam pesquisas com pessoas com TDAH buscando compreender o que é esse transtorno em sua totalidade. Porém, para eles os estudos de seus comportamentos externos não são suficientes, havendo uma maior necessidade se de conhecer o interior do cérebro desses sujeitos e entender ele como trabalha e reage às diversas situações. Para isso, foram utilizados testes neuropsicológicos para observar como o cérebro reage diante de atividades sociais, comportamentais e cognitivas do paciente.

Diante dessa curiosidade, foi realizada uma pesquisa por psicólogos e psiquiatras brasileiros participantes da HCFMUSP – Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da

Universidade de São Paulo, com auxílio da ferramenta de pesquisa de Escala Wechsler a fim de conhecer o desempenho intelectual de crianças com TDAH (IGNACIO *et al.*, 2018). Contando com a participação de crianças, das quais 23 tinham somente o TDAH e as outras 7 que o combinava com outros tipos de transtornos.

A escala utilizada é dividida em 13 subtestes, sendo 6 testes verbais (Informação, Semelhanças, Aritmética, Vocabulário, Compreensão e Dígitos) e 7 testes de execução (Completar Figuras, Código, Arranjo de Figuras, Cubos, Armar Objetos, Procurar Símbolos e Labirintos), que objetivam avaliar e analisar as diversas competências intelectuais de uma pessoa.

Os resultados foram comparados considerando a presença somente do TDAH e também a sua combinação com outros transtornos, chegando-se à conclusão de que as crianças apenas com TDAH apresentaram melhores resultados em relação ao outro grupo. Posteriormente, esses resultados foram comparados com os dados da população geral, conforme trazido abaixo:

No entanto, quando as médias dos dois grupos foram comparadas com as médias para a população geral, verificamos que somente as crianças com TDAH apresentaram rendimento abaixo da média nos subtestes Dígitos e Procurar Símbolos, além dos subtestes Informação, Código e Aritmética observados na amostra geral (TDAH e TDAH + comorbidades). (IGNACIO *et al.*, 2018, p. 67).

Desse modo, conseguimos perceber como o TDAH pode influenciar o cognitivo de uma pessoa, afetando particularmente apenas algumas habilidades, enquanto outras (como o restante dos 3 testes verbais e os 6 de execução) continuam sendo executadas com êxito.

Com isso, é claro o resultado das crianças com TDAH: algumas possuem dificuldades em certas áreas, mas em outras não, caracterizando um fato comparado a uma “dupla excepcionalidade”. Ourofino e Fleith (2005) relataram casos de superdotação em que a criança era caracterizada por ter “dupla excepcionalidade”, ou seja, resumidamente, eram talentosas para alguns assuntos/conteúdos, entretanto, não conseguem se desenvolver tão bem em outras matérias e habilidades.

Isto é, uma criança com TDAH possui capacidades cognitivas como qualquer outra criança, no entanto, podem possuir dificuldades em algumas habilidades, como às verbais, conforme constatou-se na pesquisa descrita acima.

Se aprofundando nos importantes conceitos que rodeiam o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, encontra-se os escritos de Prado e Bromberg (2005), que conversa



sobre as formas que o professor, em sala de aula, pode auxiliar no desenvolvimento cognitivo de uma criança com TDAH, abrangendo as várias demandas do contexto educacional, como a organização da sala, as maneiras de ensinar e as questões individuais.

De acordo com Prado e Bromberg (2005 apud MOLOGNI; VITALIANO, 2012), a organização, principalmente, no que se refere à sala de aula, é de extrema importância, assim, é necessário que o professor a tenha sempre em mente. Logo, cabe ao professor organizar a sala dando oportunidade das crianças também se organizarem. Comunicar claramente sobre os objetivos, tarefas e trabalhos, demonstrando como realizá-los, conversando sobre o que se espera de cada aluno, utilizar-se de meios visuais e auditivos para reforçar a ideia daquilo que deseja contemplar, são exemplos de ações que contribuem para o estímulo da organização interna tanto da criança com TDAH, quanto da criança psiconormativa.

Em relação à maneira de ensinar, o autor recomenda que o professor sempre esteja aberto à flexibilização e busque escutar o seu aluno TDAH, seja sobre suas dificuldades e suas facilidades, além de adaptar as aulas e as atividades. Outrossim, promover atividades que impulsionem a Zona de Desenvolvimento Proximal entre as crianças traz ganhos importantes, uma vez que a interação contribui para a associação e concretização dos aprendizados.

No que tange às individualidades da criança com TDAH, é importante que o professor sempre nutra a possibilidade de uma flexibilidade, esforço e paciência, para que haja sempre mudanças, respeitando também a privacidade, sempre o oferecendo espaço e conforto e o tempo de cada aluno.

## **2.4 TDAH e o desenvolvimento emocional**

Como já exposto, o TDAH é um transtorno de ordem neurobiológica. Logo, a desordem que o caracteriza parte de dentro para fora, ou seja, todos os comportamentos observáveis dos indivíduos com o transtorno nada mais são do que a externalização daquilo que se passa no seu interior, razão pela qual essas pessoas têm tantas dificuldades para controlar seus impulsos e sentimentos.

Na sala de aula, o/a professor/a pode chamar atenção de uma criança com TDAH diversas vezes e se questionar sobre o porquê desse comportamento estar sempre se repetindo, mesmo ela chamando sua atenção constantemente e buscando maneiras de contornar esses tipos de situações. Contudo, é preciso entender que para essas crianças reconhecer estímulos e controlar sua atenção diante deles é algo muito difícil, o que as fazem estar sempre em

movimento ou com o pensamento longe. Assim, cabe ao docente ter um pouco mais de paciência e sempre estimulá-la da melhor forma.

Além disso, é extremamente necessário que os tratamentos se iniciem o quanto antes, desde a tenra idade, de modo a evitar o desenvolvimento de agressividade, depressão e baixa autoestima futuramente. O TDAH pode possibilitar a dificuldade no relacionamento interpessoal (relacionamento com outras pessoas), dificultando o diálogo e a compreensão externa, além de interferir nas demais áreas da sua vida intrapessoal (parentais e de cônjuges) (CASTRO; LIMA, 2018, p. 67).

Esses acontecimentos, posteriormente, podem fazer com que as pessoas com TDAH cheguem à idade adulta se sentindo desconfortáveis com as diversas situações que já enfrentaram no decorrer da vida, causando-as, possivelmente, problemas de aceitação, ansiedade, depressão e, conseqüentemente, problemas de dependência, sejam elas químicas e/ou emocionais.

Silva (2014) retrata casos clínicos de pessoas com TDAH que procuraram sua ajuda, a partir deste trabalho podemos visualizar melhor os tipos de dependências que elas costumam ter, sendo categorizadas pela autora de dependência ativa, dependência passiva e dependência mascarada.

A dependência ativa refere-se a pessoa com TDAH totalmente independente. Se caracteriza por uma pessoa que se sentiu, na infância, insegura no ambiente em que estava presente. Em consequência disso, ela busca tomar o manuseio da situação a todo momento. Então, pessoas com esse tipo de dependência costumam cuidar de si e também das pessoas ao seu redor, muitas vezes, se sobrecarregando.

Segundo a autora: “Partiu da premissa de que poderia cuidar de si e das pessoas mais frágeis ao seu redor e do seu jeito e, quando necessário, poderia se valer pelo seu impulso, até mesmo de forma agressiva, para defender os fracos e oprimidos – incluindo ele próprio” (SILVA, 2014, p. 109).

A dependência passiva é o oposto da ativa. Aqui, a pessoa com TDAH tem como lembrança marcante um ambiente cheio de pessoas superprotetoras, com cuidado em excesso, o que estimulou um comportamento mais passivo. Desse modo, é uma pessoa que depende bastante das escolhas de outras pessoas para que ela consiga encontrar um caminho para si. Ou seja, “Com o passar dos anos, habituou-se a essa cômoda situação, até porque as críticas recebidas lhe causavam muitos desconfortos. Aprendeu a se calar e esperar que os outros fizessem por ela tudo aquilo de que viesse a precisar” (SILVA, 2014, p. 113).

Diferentemente das duas dependências acima, a dependência mascarada pode ser rapidamente confundida com a dependência ativa, uma vez que em ambas os sujeitos possuem um comportamento mais direcionado à liderança e independência. Entretanto, mesmo semelhantes, a pessoa TDAH com dependência mascarada não busca cuidar dos outros ao seu redor, ela crê que eles não a auxiliaram e, por isso, o melhor a se fazer é não os manter por perto.

Resolveu tomar as rédeas da própria vida e partir em busca de realizações externas que lhe conferiam segurança. Passou a vestir a pior de todas as roupas: a da indiferença. Em seu modo de ver, assim pôde dar seguimento a sua vida, com sucesso profissional e sem se responsabilizar por seus familiares. (SILVA, 2014, p. 116).

Além de dependências pessoais, há também a possibilidade de desenvolverem dependência de drogas, já que problemas mal resolvidos na infância e/ou na adolescência podem refletir no desenvolvimento da saúde mental, fazendo-os cultivar o vício em produtos manipulados e piorando mais ainda sua situação.

Ao estudarmos com mais profundidade o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, entendemos a sua conexão com os assuntos relacionados ao aspecto emocional, como ressaltado anteriormente. Também compreendemos que as pessoas com TDAH, quando não são estimuladas adequadamente e tampouco incentivadas a conhecer o seu processo emocional, são mais propensas a ter um maior descontrole emocional e, possivelmente, desenvolver uma dependência.

Anteriormente se viu que esses indivíduos podem desenvolver certos tipos de dependências pessoais, sejam elas dependências ativas, passivas ou mascaradas, e como cada uma delas é prejudicial à saúde mental. Entretanto, o transtorno não está rodeado apenas com esses tipos de dependência, não se pode excluir o fato de que o TDAH e o uso de drogas estão também frequentemente vinculados.

O uso de drogas abrange um grande contexto e apresenta-se como um problema social. Dentro desse universo se encontram, principalmente, jovens e adultos, uma vez que estão lidando com mudanças internas e externas, caracterizando seu ápice no período da adolescência.

A adolescência é um dos principais períodos da construção interna do sujeito, ou seja, desenvolver sua própria personalidade. Essa fase é bastante caracterizada pelo desenvolvimento dos interesses individuais, biológicos e externos, no qual o sujeito irá se identificar e envolver-se com grupos de amigos, tornar-se sexualmente mais maturado e

também ter uma noção mais ampla da sua identidade (PRADO; BROMBERG, 2005, p. 488 apud MOLOGNI; VITALIANO, 2012).

Diante das informações expostas, sabe-se que uma das principais características desse período da vida é o espírito aventureiro, os jovens sempre estão em busca de novas experiências, seguindo ídolos, procurando se identificar com grupos e encontrar novos gostos e hábitos para o contínuo desenvolvimento da construção da sua identidade.

Outro tópico bastante relevante é o esforço pessoal para uma aceitação em um grupo de amigos. Isso não seria diferente para as pessoas com TDAH, uma vez que as transformações da idade se encontram com os sintomas do transtorno, muitas vezes, potencializando-os. Entretanto, isso não é uma regra para todos os adolescentes.

Alguns pesquisadores e estudiosos acreditam na diminuição dos sintomas de acordo com o crescimento e a maturação da pessoa. Contudo, vimos que nem sempre isso acontece, dado que de 60% a 75% das crianças diagnosticadas com TDAH continuam possuindo os sintomas durante a sua adolescência (PRADO e BROMBERG, 2005).

Aliás, um dos sintomas que mais se transformam durante a adolescência é a hiperatividade. Ela não “desaparece” externamente em sua totalidade, essa hiperatividade, muitas vezes, é transformada em inquietações internas como balanços de perna, estalos de dedos e também grande dificuldade de manter-se sentado (ibidem, p. 488-489).

Frente às duas grandes fases de conflitos e mediada pelo espírito aventureiro presente na maioria dos adolescentes, nessa fase há uma maior porcentagem de adolescentes TDAH que recorrem ao uso de drogas, transformando-se em uma dependência e, conseqüentemente, em um grande ciclo vicioso.

Visando a estimulação da concentração e a sensação de conforto com as turbulências emocionais vivenciadas no período, pessoas com TDAH possuem uma estreita relação com o uso de drogas, principalmente a cocaína, visto que essa droga atua no sistema nervoso central, causando uma rápida sensação de alívio e propiciando momentos de concentração e motivação, caracterizados por momentos de “recompensa” segundo Souza, Benedito e Júnior (2020).

Essa dependência, como dito anteriormente, ultrapassa a fase adolescente e chega também na fase adulta. Durante essa fase, algumas pessoas que possuem TDAH continuam apresentando algumas grandes dificuldades no controle e no reconhecimento de seus sentimentos, o que resulta na desconexão com seus trabalhos e estudos, recorrendo a algum meio que possibilite uma aparente reorganização interna.

Esses tipos de narcóticos são bastante utilizados por possuírem um efeito similar aos dos remédios receitados por médicos para a amenização dos sintomas do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, ambos atuam no sistema nervoso central. Logo, quando uma pessoa TDAH está aberta para o uso de drogas apenas para o rápido alívio dos sintomas, pode-se afirmar que ela está praticando uma forma de “automedicação”.

Dado os empecilhos que podem ocorrer durante a vida afetiva de uma pessoa com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, é necessário que sempre a família, os docentes e quem está presente no ciclo de amizades procurem usufruir de uma série de mediações para desenvolver, de forma saudável, o emocional dessa pessoa.

Segundo Silva (2014), há uma lista que pode auxiliar mediações afetivas especialmente para adultos com TDAH. Entretanto, neste trabalho, adaptamos essas dicas para professores e familiares buscarem praticar cotidianamente. Uma das primeiras dicas é o fato de sempre auxiliar a família com a procura de profissionais adequados para o desenvolvimento global de crianças com o transtorno.

Outro interessante ponto é ajudá-la a construir a sua organização particular, ou seja, sempre perguntar se necessita de alguma ajuda para a realização das tarefas ou se necessita de mais espaço e tempo para o desenvolvimento das mesmas e para a construção de suas ideias.

Oferecer atividades para fazer com que a criança execute e, dessa forma, aprenda com suas próprias experiências é uma importante forma de valorizar o seu desenvolvimento emocional. Auxiliá-la com suas tristezas e frustrações é um meio bastante interessante para que elas aprendam a saber reconhecer e lidar com as suas próprias emoções.

A partir de cada passo dado, mesmo que bem pequenos, é fundamental reconhecer e elogiar cada avanço das crianças com TDAH, uma vez que o estímulo positivo, segundo Skinner (1969), faz com que a pessoa se sinta mais estimulada e desafiada a continuar a obter mais respostas.

## **2.5 O TDAH e o desenvolvimento social**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade está presente nos mais diversos segmentos da sociedade, nas classes sociais, nas pessoas adultas, nos adolescentes e também nas crianças. Entretanto, ainda existem dificuldades presentes na sociedade que acompanham esse transtorno, dificultando no seu entendimento e acompanhamento.

Uma das primeiras dificuldades que a criança TDAH pode experimentar está dentro de casa, com a negligência da família em relação ao seu diagnóstico. Infelizmente, muitas

famílias ainda não possuem acesso a informações sobre o transtorno, enquanto outras preferem ignorar o assunto por terem algum tipo de preconceito interno.

No entanto, segundo Mattos (2001 apud DESIDÉRIO; MIYAZAKI, 2007), as decisões e estratégias a partir das quais os pais decidem promover o desenvolvimento de seus filhos podem auxiliar os comportamentos advindos dos transtornos, isto é, se faz necessário que os pais tenham consciência do que é o transtorno e, a partir disso, trabalhem a favor disso para beneficiar os filhos.

A escola, instituição focada no objetivo de relacionar trabalho e sociedade, segundo a Lei de Diretrizes e Bases, também contribui bastante para o desenvolvimento da criança com TDAH, afinal, irá promover atividades e momentos que auxiliam na interação e, conseqüentemente, no desenvolvimento da criança.

Entretanto, nem sempre as relações presentes nas escolas são produtivas, então, é de grande necessidade o fortalecimento da relação família e escola para que os progressos da criança com TDAH sejam produtivos e contínuos. Segundo Santos et al (2016, p. 7):

Escola e família trabalhando em cooperação aumentam a probabilidade da criança ter uma experiência de vida escolar bem-sucedida. A criança com TDAH possui dificuldades as quais os pais e a escola precisam trabalhar unidos para que esse aluno possa alcançar sucesso.

Outra dificuldade que a criança e o jovem TDAH enfrentam é o *Bullying*, um termo de língua inglesa que resume o assédio físico e moral, abrangendo os mais diversos tipos de violências. Muitos desses casos são praticados nas escolas, possuindo sempre um agressor e uma vítima. Pessoas com TDAH possuem dificuldades de controle e de concentração, o que as fazem, muitas vezes, chamar atenção da turma por seus movimentos ou seu baixo rendimento, sendo alvo de perseguição.

Logo, todos esses tipos de acontecimentos irão interferir, em algum momento, no emocional desses sujeitos e, conseqüentemente, no social, uma vez que ambos estão interligados. Essa interferência poderá fazer com que a pessoa com TDAH desenvolva uma baixa autoestima e perca a vontade de se socializar com as demais pessoas.

Entretanto, diante do momento em que estamos vivendo, o indivíduo com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade está conquistando cada vez mais um maior espaço social. Em novembro de 2021, foi promulgada a Lei n° 14.254, a qual versa sobre disponibilizar o direito de acompanhamento integral para os educandos com dislexia,

Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Esse acompanhamento visa auxiliar na rápida identificação do transtorno, além de encaminhar e oferecer acesso ao apoio educacional nas escolas e também ao apoio terapêutico na rede de saúde. Outro ponto importante é o fato de que as crianças terão todo suporte direcionado às suas dificuldades, além de fornecer e divulgar amplas informações sobre os vários transtornos que englobam a aprendizagem.

Um avanço importante para a inclusão social de pessoas com TDAH também se direciona ao mercado de trabalho. Diferentemente do modo de trabalho valorizado no século passado, esse século tende a valorizar mais trabalhos que utilizem a criatividade e que tenham um maior alcance, logo, as pessoas com TDAH tenderão a se encontrarem mais e se sentirem bem mais incluídas durante esse período inovador. Segundo Silva (2014, p. 290):

Com a necessidade cada vez maior de criatividade e de inventividade em outras carreiras, pessoas TDAs passarão também a se destacar no mercado de trabalho comum e perderão o estigma de bagunceiros que faz de sua própria mesa um quebra-cabeça de papéis difícil de ser decifrado.

Auxiliar a criança no passo a passo do seu desenvolvimento pessoal não é uma tarefa fácil, principalmente quando se trata de uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. No entanto, em nossas leituras, encontramos meios saudáveis para contribuir no desenvolvimento desta.

Em uma sala de aula, em um parquinho, em um ambiente com muitas crianças, é interessante desenvolver meios de promover interações entre elas. Aprender a conviver com as diferenças e respeitar a individualidade e as oportunidades de cada criança é de suma importância para um progresso saudável.

Sempre conversar com elas gentilmente sobre seu comportamento, apontando os pontos positivos e os negativos, mostrando-se paciente, para que se torne uma relação construtiva é um dos objetivos recomendados para que o professor ou o responsável pratique com suas crianças TDAH. Por terem um comportamento mais agitado, essas crianças são bem mais acostumadas a ouvir repreensões, logo, uma conversa construtiva as auxiliaram bastante.

Ademais, um fator importante que também ajudará a criança a conseguir um maior potencial social é incentivá-la a participar de atividades físicas, além de ser saudável para o corpo, uma vez que estará desenvolvendo habilidades, ainda terá a oportunidade de conhecer

e de conversar com outras pessoas, ampliando o seu círculo social e interagindo com diferentes tipos de pessoas.



### **3 TDAH E ESCOLA TAMBÉM COMBINAM: DICAS PARA UM MELHOR APROVEITAMENTO EM SALA DE AULA**

Na escola, instituição que abarca diversas pessoas com suas grandes particularidades, é comum sempre escutarmos que tal criança “não tem jeito”, que parece ser mais “atrasadinha”, ou que simplesmente é impossível de se relacionar por ser mais energética que as demais, ou ainda por manter a cabeça “nas nuvens”, não conseguindo se concentrar e se portar na sala de aula do modo esperado pelo docente.

Quando, além de desatentos, também se mostram hiperativos, os julgamentos passam a ser mais cruéis: “menino mal-educado”, “pimentinha”, “abençoador”. Todas essas nomenclaturas são utilizadas para caracterizar a criança que não consegue manter a postura desejada em sala. Há uma razão nisso: uma criança com TDAH não conseguiria passar cerca de quatro horas sentada, recebendo conteúdo a todo momento sem sequer dar uma “olhadinha” para o lado. Acreditamos que muitos de nós também não conseguiríamos, quem dirá uma criança que, além de estar na fase mais curiosa da vida, também possui desatenção e hiperatividade. É bastante complexo.

Visando conhecer o desenvolvimento escolar dessas crianças, encontramos em nossos estudos diversos tipos de assuntos importantes que abordam acontecimentos em sala de aula, desde a relação com a hiperatividade, atividades que podem ser utilizadas em salas de aula, até a importância de uma formação continuada que aborde sobre o tema com os professores da educação básica.

Quando uma criança sai do seio familiar para adentrar em um mundo novo repleto de brinquedos, cores e outras crianças da mesma idade ou próxima que a sua, são várias novas informações para associar. E, de acordo com o que estudamos sobre Montessori (DUARTE, 2014, p. 20), a criança com o seu corpo, se utilizando de seus sentidos, explora tudo o que for possível e que está ao seu alcance, conhecendo seu meio e desenvolvendo, dessa forma, sua autonomia. Entretanto, é visível que a escola, como qualquer outra instituição de vivência social, possui regras e rotinas para auxiliar em seu desenvolvimento intrapessoal e interpessoal. (SIGNORETTI apud REIS *et al.*, 2011).

A criança, inicialmente, mostra resistência. Todavia, com o passar do tempo, se adapta ao ambiente, brincando e fazendo suas atividades na hora correta. Com uma criança TDAH a sua adaptação costuma ser diferente. Essas se mostram mais resistentes a esse processo. O fato de aceitar regras e ter um maior controle em seu comportamento mostra-se, muitas vezes,

como uma dificuldade que uma criança TDAH tende a possuir no momento de internalizar (SILVA, 2014).

Dessa forma, o professor pode acreditar que é teimosia da criança não respeitar as regras da sala de aula, sendo algo característico de uma criança TDAH. Em um dia ela pode estar super interessada em um assunto, em outros dias, ela pode estar mais agitada, interferindo na dinâmica em sala de aula e apresentando-se mais energética. O amplo interesse e o desinteresse visível também fazem conexão com o transtorno (SILVA, 2014).

Além da desatenção, viu-se anteriormente nesse trabalho, que a hiperatividade também é um tópico importante quando se fala em TDAH. Estando presente, em sua maioria, nos meninos (RIZZUTTI apud EFFGEM; ROSSETTI, 2017), a hiperatividade auxilia ainda mais na desatenção em sala de aula. De acordo com Silva (2014), esse comportamento pode, além de modificar a dinâmica em sala de aula, interferir no processo de interação social das crianças, dificultando-as.

Por conta dos tópicos citados, considera-se que uma criança TDAH se apresenta como instável escolarmente, tanto por seus interesses e comportamentos dentro de sala de aula quanto também por suas notas, uma vez que isso reflete diretamente no seu desempenho escolar.

Logo, para auxiliar familiares e cuidadores na estimulação de suas crianças com TDAH, Silva (2014) ofereceu várias dicas para serem trabalhadas. Inicialmente, aos pais, saber identificar em si mesmo, antes de trabalhar com a criança, traços de desatenção e de hiperatividade, pois, segundo a ABDA – Associação Brasileira de Déficit de Atenção – (2016), o TDAH, além das suas diversas causas, também pode ser causado por herança genética.

Para entender a natureza de uma criança TDAH é preciso saber diferenciar quando ela não está obedecendo ou quando o controle da situação foge de suas mãos, ou seja, perceber se ela não consegue controlar o seu comportamento ou se não sabe realizar a atividade sugerida. Entender o funcionamento da criança é essencial para o seu desenvolvimento (SILVA, 2014).

Para mais, dar ordens positivas e acolhê-la com recompensas positivas após o cumprimento da tarefa também a estimula a fazer a coisa certa. Assim, relembremos das pesquisas de Skinner (1969) com o reforço positivo, que faria o sujeito assumir uma maior chance de promover esse tipo de comportamento.

Além disso, acrescenta-se o fato de a recompensa positiva ser algo concreto e também social, como um pequeno presente e um elogio, algo como chocolate e uma palavra positiva que chame atenção da criança. Após o comportamento estar mais internalizado, a recompensa

material pode ser trocada por uma social, como um elogio ou uma palavra de autoafirmação (ibidem).

Agora, depois de termos trazidos as dicas propostas por Silva (2014) direcionadas aos responsáveis e familiares de crianças TDAH, voltemos nossa atenção para orientar os professores sobre como podem auxiliar, dentro de sala, a criança com o transtorno, segundo as referências da Associação Brasileira de TDAH.

Ao perceber que a criança possui os devidos traços, é fundamental que o professor faça a análise de três pontos importantes referentes à criança TDAH. O primeiro é sempre investigar a criança em sua totalidade, ou seja, estudá-la em seus ambientes, observar o seu convívio e as situações cotidianas às quais ela é submetida, evitando preconceitos, para que, assim, possa seguir para o segundo, buscando entender o que mais atrapalha no desempenho daquela criança, visto que já referenciamos nesse tópico a grande dificuldade que essas crianças têm com seu rendimento escolar. Após a identificação de suas maiores dificuldades, a associação recomenda estudá-la com o objetivo de conhecer o que a criança é capaz de fazer e o que ela ainda não consegue executar sozinha, para que, dessa forma, toda tarefa possa ser destinada de acordo com suas capacidades.

A referida associação ainda ressalta que não se deve reprimir a criança ou o aluno TDAH o tempo inteiro porque isso pode, de certa forma, influenciar em sua autoestima e em seu comportamento, dificultando ainda mais o seu processo de desenvolvimento (SILVA, 2014, p. 84). Ademais, é necessário observar se esse comportamento faz parte de seu transtorno, posto que controlar seus impulsos tende a ser difícil.

Além disso, assinala-se a importância do reforço positivo em relação ao comportamento da criança, uma vez que, aos poucos, ela irá modificando seu comportamento e terá um maior controle sobre seus impulsos. Logo, o auxílio do professor na promoção da sua mudança, realizando estratégias em sala de aula é crucial para o desenvolvimento saudável do aluno.

Então, visando um maior aproveitamento em sala de aula para uma criança TDAH, a associação brasileira promoveu diversas dicas importantes que podem ser utilizadas em sala, tais como organizar, juntamente com a turma, uma lista de tarefas que serão abarcadas nas atividades propostas durante o dia. Propõe também que na sala de aula tenha um local ou um quadro que deixe expostos os avisos e cronogramas. Outrossim, para auxiliar o professor e também estimular as crianças, é interessante que sejam escolhidos representantes de sala para que possam ser responsáveis por organizar o recurso anterior.

O educador deve verificar, ainda, se o ambiente da sala de aula é propício para uma criança com essa dificuldade estudar, ou seja, se é um ambiente que não tenha muitas distrações, contando apenas com os elementos que são necessários. Murais e outros tipos de elementos, que chamam atenção do educando, podem ser melhores utilizados ocupando um espaço no corredor.

Para o professor, a associação dá uma dica interessante sobre a realização de atividades que demandam atenção, para essas sejam feitas logo no início da aula, de modo que a criança consiga demandar mais energia à atividade sem maiores interrupções. Evitar também falas longas e parágrafos extensos são pontos relevantes a serem considerados a fim de manter e estimular a atenção das crianças.

Quando passado algum aviso ou alguma instrução, pedir para que os alunos repitam pode ser um tipo de estímulo de atenção, uma vez que o docente pode ver quem não conseguiu entender e, dessa forma, trabalhar para o entendimento da criança.

Se, em algum período, a criança TDAH mostrar-se totalmente alheia à sala de aula, não atendendo os chamados do/a professor/a, conversar com ela de modo respeitoso, tendo em mente todas as dificuldades que envolvem o seu transtorno.

Diante dessas dicas e tendo consciência do quão difícil é o trabalho de um professor no contexto escolar brasileiro ao dar conta de várias crianças dentro de uma sala de aula, muitas vezes, sem ajuda, é necessário, segundo Maia e Confortin (2015), que haja estímulos para que o professor realize uma formação continuada, uma vez que possibilitará uma maior oportunidade de o docente conhecer os mais variados transtornos que podem aparecer em sua sala de aula e auxiliá-los a como trabalhar com essas crianças.

Além disso, essa formação continuada também possibilitará que o docente aprenda diversos meios para trabalhar a atenção com essa criança, como o exemplificado abaixo:

Devido à inquietação do estudante com o TDAH, como sugerido acima, o professor pode providenciar atividades extraclasse, bem como buscar a ajuda desse estudante para que se sinta útil e canalize essa agitação e inquietude de forma proveitosa. Mesmo que o estudante não tenha total atenção ao desenvolver as atividades propostas pelo professor, poderá ganhar benefícios vindos, apenas, do contato com o material. (MAIA; CONFORTIN, 2015, p. 80).

Dessa forma, vê-se que a formação continuada contribui nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula na medida em que oferece aos professores um leque de oportunidades para que consigam estimular não só uma criança com TDAH, mas também com os diversos transtornos e síndromes que venham a surgir na sua turma. Apagar a lousa,

buscar um pincel, são atividades simples, mas que, se bem direcionadas, podem auxiliar o professor a melhorar suas práticas pedagógicas.

## **4 SOBRE O ENSINO DE ARTES: AVANÇOS E RETROCESSOS**

Este capítulo está dividi-lo em três subtópicos. Primeiramente, apresentamos um resumo sobre a abordagem histórica acerca do ensino da arte no Brasil, destacando seus avanços e suas dificuldades nas instituições brasileiras.

Após esse efêmero histórico, retratamos as dificuldades que cercam os estudos das artes nas escolas, uma vez que essa disciplina é vista, geralmente, como uma disciplina de recreação e os docentes lidam com a carência de materiais e a falta de credibilidade que cerca a profissão.

Por último, trazemos uma perspectiva sobre o porquê é importante a participação da arte-educação com suas abordagens, trazendo reflexões sobre atividades artísticas para o desenvolvimento da atenção de crianças com TDAH no ensino fundamental, e apresentando, também, um modelo de escola pedagógica centrada na arte.

### **4.1 Um breve histórico sobre o ensino da arte no Brasil**

O conceito de artes postulado por Fusari (1992 apud OLIVEIRA, 2012) compreende que a arte participa da interação homem e mundo. Sendo uma grande aliada do trabalho educativo, uma vez que auxilia no desenvolvimento dos gostos individuais, fomenta a inteligência e acrescenta contribuições para a formação de um indivíduo crítico.

Trazendo seu conceito para o contexto desta pesquisa, isto é, a relação entre os estudos de artes e as crianças com TDAH, vê-se o seu estímulo para com o desenvolvimento da inteligência por meio da ludicidade. Além do desenvolvimento da inteligência, percebe-se também o ganho no desenvolvimento pessoal, já que a criança poderá adentrar em seu próprio universo sem intervenções alheias. Segundo Oliveira (2012, p. 66):

A arte desempenha um papel de grande relevância na educação do ser humano, desde a infância até a vida adulta. Quando uma criança com deficiência intelectual ou não, desenha, pinta, ou desenvolve uma atividade artística, constitui-se um processo complexo em que ela reúne diversos elementos de sua experiência para formar um novo e significativo todo. Num sentido unificado, o sujeito nesse processo criativo seleciona, interpreta e reforma os elementos utilizados, organiza o pensamento, proporcionando arte para si e para o mundo, mostrando como ela pensa e vê.

Objetivando contextualizar sobre o histórico do ensino de artes no Brasil, trazemos a importância de apresentar brevemente a história da arte-educação no país, abordando desde o

período do Barroco até a pós-ditadura militar de 1964, visando a compreensão de seus processos e de suas mudanças para o entendimento do seu ritmo atual.

Em seus escritos para a rede de formação do Estado de São Paulo – Redefor, Barbosa e Coutinho (2011) assinalam que o período de colonização trouxe para o Brasil os frutos das artes barrocas advindas de Portugal. O Barroco, caracterizado por seus luxos arquitetônicos e possuidor de bastante ostentação, encontrou no país sua própria forma de expressão diante da natureza brasileira, nomeando Aleijadinho como um dos mais importantes artistas que marcaram a época.

Em 1816, a Missão Francesa chegou às terras brasileiras trazendo o estilo neoclássico e com o propósito de, em parceria com a Escola Imperial de Belas-Artes, situada no Rio de Janeiro, formar uma rede educacional inclusiva que contemplasse a educação popular e a burguesia, apontando, assim, a relação entre as indústrias e as artes. Contudo, perante as demandas da elite cultural na instituição, houve uma grande diminuição do acesso pelas classes populares.

Manuel José de Araújo Porto-Alegre, em 1855, lutou para mudar essa realidade. Vendo a falta de acesso das classes populares, ele queria fazer com que as duas classes convivessem no mesmo ambiente educacional e, conseqüentemente, estudassem as mesmas matérias. No entanto, essa proposta de mudança não obteve muito sucesso, pois

[...] a permanência dos velhos métodos e de uma linguagem sofisticada fez com que a procura popular por esses cursos fosse quase nula, assim como foi quase nula também a matrícula nos cursos noturnos para a formação de artesãos criados em 1860 na Academia (BARBOSA; COUTINHO 2011, p. 7).

Já em 1856, também na então capital do país, com o Liceu de Artes e Ofícios, fundado por Bethencourt da Silva, foi registrado um maior sucesso diante das classes menos favorecidas. Logo, segundo as autoras, foi de responsabilidade dos Liceus, presentes nas demais províncias do país, a formação artística de todos que a procurassem independentemente de suas classes sociais.

Avançando para o ano de 1870, já eram claras as ideias liberais contra a formação do ensino artístico voltado para as estéticas, defendendo a ideia de um ensino mais objetivado na mão-de-obra dentro das escolas de ensino primário e secundário, resultando no desenho industrial, orientado pelas ideias do inglês Walter Smith e pela Geometria Popular, por Abílio César. Assim,

O estudo propunha que o desenho começasse por linhas verticais, horizontais, oblíquas, paralelas, enfim, pelo que Smith, citado por Borges, chamava de alfabeto do desenho. Seguiu-se os estudos dos ângulos, triângulos, retângulos, numa gradação idêntica à proposta por Smith, acompanhando o traçado com definições geométricas como o próprio Smith recomendava. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 13)

Em 1922, com a execução da Semana de Arte Moderna e as novas ideias e discussões acerca da educação artística, bem como o advento da Escola Nova baseada nas ideias de John Dewey, chamou-se atenção para o tipo de educação que estava sendo ofertada e qual seria o tipo de educação que deveria ser adotado, defendendo uma ideia da junção da imaginação e da inteligência (ibidem, p. 15).

Na virada para a década de 1930, houve uma expansão de escolinhas de artes para as crianças e adolescentes que buscavam fazer a arte como disciplina extracurricular. Dentre os principais nomes dessa época destacava-se o de Anita Malfatti, em razão da sua escolinha ser focada na livre expressão e no espontaneísmo.

Com a ascensão do Estado Novo (1937-1945), todo o caminho trilhado pela Escola Nova para a educação artística foi interrompido. Nesse período, o governo buscou as ideias já utilizadas pelo desenho geométrico nas escolas e impossibilitou a visão crítica desses novos acontecimentos por um longo período.

Em 1947, após o declínio do Estado Novo, o ensino de artes passou a ser visto como uma forma de valorizar a livre expressão das crianças. Então, houve um grande aumento dos ateliês destinados a elas. De acordo com Barbosa e Coutinho (2011), esse momento foi definido pela “expressão livre da criança, sem a interferência de uma pessoa adulta”.

Essas escolinhas foram um sucesso e haviam várias delas espalhadas pelo país. Os antigos alunos retornavam a essas escolas como professores e se utilizavam da mesma prática pedagógica que antes regiam as escolinhas de arte, defendendo sempre a livre expressão da criança e participando agora do MEA – Movimento Escolinhas de Arte.

O MEA, segundo as autoras citadas, buscou conversar com as escolas comuns da época, objetivando fazer com que as instituições adotassem a mesma metodologia de livre expressão. Entretanto, essa conversa não trouxe frutos, uma vez que as escolas comuns eram guiadas pela Secretaria de Educação e o Ministério de Educação, e também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Diante desses acontecimentos, se presenciou uma grande busca pela renovação dos planos educacionais relacionados à arte na escola. Nesse sentido, Lúcio Costa, arquiteto e



idealizador do plano piloto de Brasília, foi convidado para cuidar dos programas de desenhos nas escolas secundárias. Mesmo tendo aceitado o convite e criado a metodologia do programa, o governo nunca o oficializou. Entretanto, o programa gerou sugestões para o ensino de artes em 1958.

Além disso, uma lei federal que autorizou a criação das “classes experimentais”, possibilitando investigar “alternativas experimentais variáveis para currículos e programas advindos do Ministério de Educação” (BARBOSA; COUTINHO, 2011). A experimentação utilizou alguns métodos, inclusive o método de Lúcio Costa, porém o mais utilizado foi o método da exploração, o qual explorava técnicas e materiais respeitando a evolução das crianças.

Por fim, após muitas experimentações e programas, a LDB de 1961 permitiu a possibilidade de dar continuidade às experiências artísticas na escola comum, e ratificando, dessa forma, a uniformidade dos programas.

Após três anos, em 1964, a ditadura militar entrou no cotidiano brasileiro, e, assim, todas as experimentações e técnicas foram excluídas do contexto educacional público, dando lugar a uma arte com alusões cívicas e religiosas em sua maioria. Contudo, ressalta-se que isso aconteceu na rede pública, nas escolas particulares deu-se a continuidade na variação de técnicas.

Em 1971, ainda na ditadura militar, a Educação Artística tornou-se obrigatória nas escolas públicas do Brasil. Não por preocupação com relação à formação crítica e artística dos alunos, mas porque havia uma pretensão de profissionalizar os alunos do ensino público.

A partir dos anos 1980, mais precisamente em 1983, uma campanha por uma nova constituição buscava dar finalidade ao sistema de ensino instaurado pelo regime totalitário que o país estava vivendo e, naquele momento, ensino de artes entraria em um novo rumo.

Em 1988, com a Constituição da Nova República, pode-se ver no artigo 206, 2º parágrafo, na seção sobre educação: “O ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios (...). II- Liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento” (BRASIL, 1988).

Em 1996, mais uma conquista para a área de arte-educação: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, a qual também trouxe, em seu artigo 26, 2º parágrafo: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996).

Outro importante marco para o ensino da arte no Brasil, segundo Barbosa (2012 apud OLIVERIA, 2014), foi a concepção de Educação Triangular, desenvolvida pela mesma. Essa

proposta que visa o “mostrar, apreciar e fazer” tem uma enorme importância para o desenvolvimento crítico e sensível dos alunos, auxiliando na contextualização da realidade e na compreensão das outras demais que cercam o mundo. A proposta triangular mostra-se importante e necessária, principalmente nas salas de aula destinadas às crianças. Mesmo essa proposta relacionando-se diretamente com as artes visuais, diante de uma aprendizagem voltada para crianças, há a possibilidade de replanejar, ou seja, se reinventar. Ainda segundo a Barbosa (2018 apud TOLEDO, 2018, p. 22):

A Abordagem Triangular é tão flexível que eu própria a modifiquei, renomeei e ampliei quando ela mudou do contexto do museu (MAC-USP) para o contexto da sala de aula, ou seja, cabe ao professor ou mediador cultural adaptar e reorganizar a Abordagem Triangular frente a sua realidade e a realidade da comunidade a que serve.

Em resumo, se pode afirmar que o ensino da arte tem essa proposta como principal característica contemporânea no contexto das escolas públicas e privadas brasileiras, desenvolvendo, dessa forma, um trabalho que pretende fazer com que as crianças desde cedo possam construir o seu olhar crítico e criativo.

#### **4.2 Das grandes dificuldades de se estudar artes nas escolas brasileiras**

Como vimos no tópico que abordou o histórico de ensino de artes no Brasil, a arte-educação passou por diversas dificuldades e conquistas no decorrer dos anos. Destacou-se que o ensino de arte-educação no Brasil foi anexado ao currículo pela LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 26, parágrafo 2º:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

No entanto, mesmo com uma lei regularizando o seu ensino no país, ainda há muitos empecilhos que cercam a sua atuação nas escolas públicas brasileiras, as destacamos porque sabemos o quanto a sua realidade é diferente das escolas particulares.

Em um estudo desenvolvido em escolas públicas situadas na periferia do município de Londrina, Paraná, as autoras Souza e Souza (2017) buscaram desenvolver pesquisas acerca das dificuldades que envolvem o ensino de artes por meio de olhares de diversos professores. Utilizaremos essa pesquisa, mesmo que de outro local, porque a realidade tem bastante semelhança com as escolas de nossa cidade: Fortaleza.

Inicialmente, uma das grandes dificuldades pelas autoras é a importância dada ao ensino de artes nas escolas. A matéria é vista de forma sem importância, realocada, como uma matéria de suporte, que fica em segundo plano. Essa forma de conceber a arte, de certa forma, auxilia em sua desvalorização diante das outras disciplinas. De acordo com Santos e Caregnato (2019, p. 84):

Embora a Educação Artística não tenha abandonado a escola do ponto de vista oficial, na prática ela esteve (e, infelizmente, ainda está) ausente da vida da maioria dos estudantes, uma vez que foi trabalhada pelos sistemas de ensino de forma superficial, como atividade secundária, acarretando em práticas insuficientes para promover a aprendizagem de conhecimentos artísticos.

Outra dificuldade presenciada e ressaltada na pesquisa citada anteriormente, sendo um dos motivos pelos quais a veem como atividade secundária, é a contratação de profissionais com qualificações que fogem do ensino de artes. Esse tipo de acontecimento ocorre, geralmente, em grande parte das escolas, desvalorizando o trabalho do arte-educador e diminuindo as suas possibilidades como um professor que pode promover o desenvolvimento dos seus alunos por meio de seus estudos e experiências, caso tivesse a oportunidade.

A falta de verbas para a compra de materiais artísticos como lápis de cor, folhas, pincéis e tintas, é outro problema que os professores enfrentam, principalmente os de artes, inviabilizando, muitas vezes, a prática e execução de suas atividades propostas.

Além desses problemas, podemos citar ainda a carga horária insuficiente que o professor de artes tem nas escolas. As aulas de artes costumam acontecer de uma a duas vezes por semana, assim, o professor precisa complementar seu trabalho com outras disciplinas, incluindo o ensino religioso, a filosofia e até mesmo a educação física, tornando-se um profissional polivalente.

Na BNCC, a área de artes está integrada à área de Linguagens, juntamente com a Língua Portuguesa, a Língua Inglesa e a Educação Física. Provavelmente seja por esse motivo que alguns professores da área são colocados como profissionais polivalentes, para que, dessa forma, possam complementar sua carga horária.

A área de artes, na BNCC, é composta por quatro áreas: as artes visuais, a dança, a música e o teatro. Contudo, durante a aula de artes, o documento recomenda que haja sempre um diálogo entre as quatro áreas para que se tenha um exercício crítico e o desenvolvimento do conhecimento das várias culturas presentes no Brasil e no mundo.

Além disso, para o exercício das artes nos anos iniciais, a BNCC separou seis dimensões que devem ser contempladas durante as atividades artísticas, são elas: a criação, a crítica, a estesia, a expressão, a fruição e o reflexo.

A criação, como o nome já ressalta, é a liberdade de possibilitar à criança a sua composição, o ato de criar. A crítica refere-se a sua liberdade de ideia, de pensamento. A estesia é a possibilidade de contemplação. A expressão é a forma de mostrar suas ideias e os sentimentos, de se manifestar. A fruição é a abertura para o estranhamento e crítica e, por fim, a reflexão é o direito de argumentar conforme as experiências obtidas.

Por fim, ressalta-se novamente o papel da escola perante as atividades artísticas, dado que é uma das principais instituições de relevância e de interação social, e tem como objetivo o compartilhamento de ideias e o incentivo à criatividade por meio daquelas.

#### **4.3 A importância da arte-educação para o desenvolvimento da atenção de crianças com TDAH no Ensino Fundamental**

Esse tópico busca trazer, de forma clara e objetiva, como as atividades artísticas do componente curricular de arte-educação podem contribuir para um melhor aproveitamento e desenvolvimento da atenção em crianças com TDAH.

De acordo com Rocha (2001), atenção significa “concentração da mente num determinado objeto, estado de alerta, cortesia, consideração”.

Como estudado anteriormente, pessoas com TDAH possuem uma relação direta com dificuldades de concentração, atenção e impulsos, dificultando o seu aprendizado por mínimos detalhes. Podemos recordar sobre seu conceito através da definição de Mendes *et al.* (2021):

Dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares, falta de atenção em tarefas ou atividades lúdicas; parecer não escutar quando lhe dirigem a palavra; não seguir instruções e não terminar tarefas escolares, domésticas ou deveres profissionais; dificuldade em organizar tarefas e atividades [...]

Diante disso, se vê a necessidade de desenvolver atividades e experiências para fazer com que essas crianças se desenvolvam de forma saudável e criativa. Visando encontrar atividades que auxiliem professor e crianças com TDAH, encontramos materiais que relatam

práticas e exercícios que se complementam na compreensão dos benefícios da arte-educação nos trabalhos de crianças com esse transtorno.

Podemos afirmar que crianças com o citado transtorno podem ter déficit de atenção ou no controle de seu comportamento, mas isso não impede que sejam pessoas com bastante criatividade. Uma criança com TDAH pode, a partir de uma só palavra, pensar em diversas coisas aleatórias, mas que, de certa forma, são associadas à palavra em questão, tornando-se, por natureza, crianças potencialmente criativas. (ROCHA; LACERDA, 2019).

Entretanto, para potencializar seu desenvolvimento, é necessário que o professor tenha paciência e saiba utilizar suas ferramentas de formas adequadas. Entre as pesquisas sobre o assunto, encontra-se uma bastante interessante denominada “Atendimentos a alunos com TDAH através da arte” realizada por Rocha e Lacerda (2019) e que abarca a arte de materiais reciclados como uma forma de estimular crianças com TDAH no quarto ano do ensino fundamental. Sabe-se que o presente TCC remonta os anos iniciais, mas relatos como os tais são ricos e podem ser aproveitados e associados para o estímulo de atenção em crianças menores.

Materiais reciclados como caixas de papelão e caixa de ovos, folhas reaproveitadas, dobraduras etc, se transformaram em obras perante as crianças, tanto as neurotípicas quanto as com TDAH, e permitiu que a professora trabalhasse, por meio deles, questões como o desenvolvimento de talentos, conhecimentos de mundo e fomentasse o desenvolvimento da criatividade (ROCHA; LACERDA, 2019).

As autoras relatam que esse tipo de atividade foi importante para propor uma melhora com o relacionamento com sua turma. Ao longo do ano letivo, os alunos aprenderam a esperar, respeitar regras e professores, e também a terem limites, respeitando e concretizando os objetivos definidos pela professora.

Outra pesquisa que gostaríamos de destacar pois contribui para a construção do tema, é o estudo de caso de uma criança com TDAH que foi estimulada através de atividades lúdicas e artísticas, cujo título é “O desenvolvimento da atenção voluntária no TDAH: ações educativas na perspectiva histórico-cultural”, desenvolvida por Neves e Leite (2013).

A criança de 10 anos, segundo os autores, possuía, desde pequeno, um histórico de problemas familiares, uma vez que seus pais estavam presos e, desde os três anos, morava com os avós. Após o aparecimento de vários sintomas do transtorno durante o seu ano letivo, essa criança foi destinada a ser avaliada pela equipe multidisciplinar da instituição.

Mais uma vez nos deparamos com o fator da idade. Entretanto, novamente associaremos com o intuito de adaptar atividades para as idades que se objetiva trabalhar.

Retomando à pesquisa, duas profissionais trabalharam as atividades artísticas e psicomotoras com crianças com diagnóstico semelhante ao seu caso, e essas atividades tinham como objetivo o desenvolvimento da atenção de forma voluntária pela criança. Logo, nas atividades propostas, a psicóloga e a professora promoveram diversas atribuições. Segundo Neves e Leite (2013, p. 182):

Inicialmente foram ofertadas atividades lúdicas coletivas, como brincadeira da estátua e construção de história com fantoches, propiciando que Lucas se envolvesse e tivesse participação ativa nas atividades coletivas. Em prosseguimento, desenvolveu-se com o grupo uma atividade que envolvia a elaboração de uma maquete, a qual demandava que as crianças retratassem o contexto/cenário estrutural e social da instituição, pela confecção e emprego de peças em miniatura.

Por meio dessas atividades, as autoras conseguiram observar alterações no desenvolvimento da criança, tais como a realização da elaboração de seus projetos de forma oralizada, seletividade e trocas sociais entre outros aspectos, corroborando com a hipótese de que o desenvolvimento do paciente e suas habilidades tem ganhos relevantes quando se adota uma proposta mais lúdica e artística.

Outrossim, observando os retornos que as citadas atividades provocaram nas crianças com TDAH, essas foram de grande importância ao ponto de serem estendidas ao contexto de sala de aula, sendo desenvolvidas juntamente com a professora regente da sala.

Nessa direção, foram apresentadas estratégias de ensino durante as aulas de Português que consistiam em abordar o tema “diversidade humana”, em função de haver vários alunos da Educação Especial na escola, sob a forma de exercícios grupais que envolviam colagem, montagem de quebra-cabeças, elaboração de histórias a partir de figuras ilustrativas de pessoas com deficiência e, na sequência, a produção de um jornal da classe sobre a temática debatida. (NEVES; LEITE, 2013, p. 183).

Aqui, ressaltamos a importância do currículo de artes nas escolas brasileiras abranger todos os espaços da educação básica. Vimos que a arte, quando trabalhada de forma correta, pode auxiliar no desenvolvimento criativo, social, emocional e intelectual do sujeito, transformando-o em uma pessoa potencialmente sensível e criativa.

A esse respeito, atualmente, se observa que tem crescido o número de escolas brasileiras preocupadas com essa sensibilidade. Nesse contexto, gostaríamos de citar uma pesquisa que conversa com uma pedagogia artística de origem alemã feita por Daniela Burato de Oliveira Figueiredo, intitulada: “O desenho infantil: uma experiência em artes visuais na Pedagogia Waldorf”.

Em suma, essa pedagogia busca trabalhar no homem a sua totalidade, ou seja, corpo, emoções e mente, acolhendo-o e adaptando-se, certamente, a cada criança que chega naquele ambiente. No ensino fundamental, a escola faz a adaptação das artes e das estéticas a cada matéria ensinada, sempre envolvendo as três dimensões: corpo, mente e emoções, sendo executadas em ciclos com o seu tutor-professor (FIGUEIREDO, 2016).

Na educação direcionada ao corpo: “Ao longo de todo o currículo escolar se desenvolve por meio de atividades práticas como ginástica, trabalhos manuais, jardinagem, marcenaria, entre outras. Nelas a criança desenvolve sua força de vontade” (p. 12). Enquanto isso, as atividades propostas voltadas às emoções são

[...] trabalhadas por meio da expressão artística com música, canto, desenho, pintura, literatura, teatro, recitação, escultura e cerâmica. Nesse sentido, a Pedagogia propõe um trabalho artístico e o professor instrumentalizado por todas essas disciplinas, ajuda a criança a refinar sua sensibilidade e harmonizar seus conflitos na área social. (ibidem, p. 12).

Já na educação direcionada para a mente, ou seja, para o desenvolvimento intelectual:

As aulas são preparadas respeitando intervalos de tempo para que a criança possa assimilar o conteúdo trabalhado. Esse procedimento é chamado de respiração pelos professores, isto é, o processo de mesclar um conteúdo que alimenta a mente e outro o corpo. Para a criança é um processo saudável de aprendizagem porque respeita o período de assimilação do conhecimento. (FIGUEIREDO, 2016, p. 12).

Dessa forma, ao comentar sobre esse tipo de educação fazemos uma ressalva. Nossa pesquisa foi desenvolvida em uma escola particular de Fortaleza, que adota uma pedagogia extremamente artística, ou seja, é um ambiente propício para as práticas artísticas, inclusive para a aquisição dos materiais necessários para seu desenvolvimento. Sabe-se que essa não é uma realidade comum na rede pública, nem mesmo na privada. Entretanto, isso não impede que ela seja tomada como inspiração e que os professores possam adaptá-la ao seu contexto, apesar de estarmos cientes da falta de acesso e apoio pedagógico que eles enfrentam na execução do seu trabalho.

Durante o desenvolvimento desse tópico, encontramos diversas atividades artísticas que auxiliam na interação e no desenvolvimento da atenção de crianças com TDAH. Atividades lúdicas como dança, transformações de materiais reciclados e elaborações de maquetes, por exemplo, são atividades que envolvem e promovem a interação de crianças com TDAH.

Ademais, as atividades artísticas que promovem o desenvolvimento da atenção podem ser especificadas na construção de histórias com fantoches, músicas, trabalhos manuais, pinturas, dobraduras, entre outras atividades que não foram especificadas no texto, como as atividades de colagens, mas que também podem contribuir.

Enfim, nesse subtópico mostramos o quão importante pode ser a arte-educação para o estímulo de crianças com TDAH. Alguns materiais pedagógicos são caros e ajudam bastantes no desenvolvimento da concentração e da lógica, mas materiais acessíveis, de uso cotidiano, também podem enriquecer uma atividade, transformando-a em uma atividade lúdica, principalmente quando nos referimos a pessoas com TDAH, uma vez que conhecemos sua capacidade criadora.



## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, visamos esclarecer os recursos utilizados para se chegar ao resultado dessa pesquisa: como as atividades artísticas podem auxiliar na atenção de crianças com TDAH. Para tanto, desenvolvemos três tópicos: a primeira parte descreverá o tipo de pesquisa que foi realizada, a segunda parte aprofundará sobre o público pesquisado e na terceira parte nos dedicaremos aos resultados encontrados com a pesquisa de campo, fazendo as devidas referências ao questionário elaborado.

### 5.1 Tipo de pesquisa

Para encontrar os resultados da pesquisa, fizemos uma pesquisa bibliográfica e também uma pesquisa de campo, caracterizada por sua metodologia qualitativa, buscando entender a relação entre os dois objetos de pesquisa: as atividades artísticas e o TDAH. Ao invés de priorizar os números que cercam esse tema, procuramos observar as relações e os fatos que envolvem e compõem cada um. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede privada, que tem a orientação curricular fundamentada na arte.

Utilizando-se das palavras de Proetti (2017, p. 2):

A pesquisa qualitativa não visa à quantificação, mas sim ao direcionamento para o desenvolvimento de estudos que buscam respostas que possibilitam entender, descrever e interpretar fatos. Ela permite ao pesquisador manter contato direto e interativo com o objeto de estudo.

Foram enviados questionários para duas professoras da turma de 2º ano que atuam na escola citada e que possuem estudantes com TDAH. Os questionários foram aplicados através da ferramenta *Google Forms*, uma vez que as deixaria à vontade para responder, dando-as uma semana de prazo para concluí-lo.

### 5.2 Participante da pesquisa

Para preservar a identidade e continuar com a ética da pesquisa, chamaremos a professora 1 de Sandra. Ela tem 50 anos de idade e se identifica com o sexo feminino, teve como formação inicial os cursos de Artes visuais e História da arte. E atualmente atua como professora do 2º ano do ensino fundamental na escola que serviu de lócus da pesquisa.

Em sua turma, leciona para 25 crianças, sendo 3 delas laudadas com TDAH. As aulas se dão no período matutino e a professora trabalha ativamente com a sua auxiliar.

Quanto a sua auxiliar – professora 2 – preservando também sua identidade, se chamará Beatriz. Ela tem 27 anos e se identifica com o sexo feminino, tem formação inicial em Pedagogia. Beatriz auxilia a professora, sempre oferecendo suporte.

Em relação ao tempo de trabalho com atividades artísticas, as professoras revelam trabalhar de forma cotidiana. A professora Sandra afirma trabalhar por mais de uma hora por dia e a professora Beatriz ressalta que trabalha diariamente.

Dessa forma, concluímos o subtópico referente aos participantes da pesquisa, abrangendo, aqui, as sete primeiras perguntas do questionário: – as quais quatro primeiras foram identificadas como pessoais – idade, sexo, formação inicial, local de trabalho, turma em que leciona e número de alunos e de alunas na sala, e tempo de trabalho com atividades artísticas.

### **5.3 Procedimentos para a geração de dados**

Para conseguir coletar os dados foi utilizada a ferramenta online *Google Forms*, o qual recorreremos com o intuito de compartilhar os questionários para as referidas professoras.

O instrumental *online* foi composto com dezesseis perguntas (presentes no apêndice), sendo quatro sobre informações pessoais, três referentes à turma e nove perguntas direcionadas à prática pedagógica.

As quatro primeiras perguntas - destinadas ao pessoal - com objetivo de identificar e diferenciar as professoras, se dividiam em: idade, sexo, formação inicial e local de trabalho, para que fosse possível saber se as professoras tinham alguma formação artística ou pedagógica para lecionar e direcionar as crianças do 2º ano e, dessa forma, ler e compreender suas práticas. Após essa primeira etapa, foram dispostas perguntas objetivas e abertas que levantavam questões a partir dos objetivos da pesquisa.

### **5.4 Análise e discussão dos dados**

Esse tópico busca mostrar e comentar os resultados obtidos com o questionário. A organização do texto encontra-se dividida em três categorias: o contato das docentes com o TDAH; os trabalhos artísticos utilizados pelas professoras com crianças com TDAH e seus

benefícios para o desenvolvimento da atenção; e o envolvimento das crianças TDAH com trabalhos artísticos.

#### **5.4.1 O contato das docentes com o TDAH**

Para adentrar no universo da pesquisa, na sala de aula em que as professoras atuam – 2º ano do ensino fundamental – possui vinte e cinco crianças, sendo três delas crianças laudadas com TDAH. Logo, quando questionadas sobre se já tiveram contato, em sala de aula, com crianças com TDAH, as duas professoras afirmaram que já trabalharam anteriormente com crianças com o citado transtorno.

Outrossim, quando questionadas sobre o predomínio dos tipos de TDAH das crianças, a dupla respondeu que identificavam como o tipo desatento e hiperativo, ou seja, o tipo combinado que, segundo Silva (2014, p. 246),

Ocorre quando seis (ou mais) sintomas de desatenção estão presentes com seis (ou mais) sintomas de hiperatividade e impulsividade por um período mínimo de seis meses. A maioria das crianças e dos adolescentes enquadram-se nessa categoria.

A respeito de qual ou quais as maiores dificuldades enfrentadas por crianças com TDAH no ambiente escolar, a professora Sandra se confundiu e acabou dissertando sobre suas próprias dificuldades. Afirmando que tem um pouco de dificuldade com a hiperatividade apresentada pelas crianças. Entretanto, a professora Beatriz compreendeu a pergunta e comentou sobre a dificuldade presente no autocontrole das crianças, afirmando que elas possuíam complicações para se manterem concentradas por longos períodos de tempo.

#### **5.4.2 Atividades artísticas educacionais utilizadas por professoras e seus benefícios para o desenvolvimento da atenção**

Ao indagarmos se trabalhavam com atividades artísticas em sala de aula, inicialmente, as duas professoras responderam que sim. Todavia, quando perguntado (caso a resposta indicasse afirmação) quais atividades artísticas que elas desenvolviam em sala de aula, ambas as docentes responderam de forma a se complementarem, afirmando que trabalham com aquarelas, desenhos livres e dirigidos, trabalhos manuais como o tricô de dedos e de agulhas, além do bordado e músicas, danças e poesias.

Diante da próxima pergunta, se consideravam que o trabalho com artes poderia contribuir para o melhor aproveitamento das crianças na sala de aula e como contribuiria, ambas as professoras responderam positivamente. Ademais, a professora Sandra complementou afirmando que a arte é encantadora na cor, na forma, na textura e que motiva a criatividade em qualquer pessoa. Já a professora Beatriz deu uma resposta que concorda bastante com o que foi proposto, defendido e desenvolvido neste trabalho, afirmando:

Sim, as artes são componentes indispensáveis para as crianças desde muito cedo, considerando que estas não estão apenas relacionadas ao desenvolvimento de um corpo físico, mas também atua nos campos dos sentidos e sentimentos, desenvolvimento crítico e sensível.

A resposta da professora Beatriz é bastante semelhante aos estudos que foram trazidos nessa monografia. As artes e as atividades que as permeiam são de grande importância tanto para o desenvolvimento do corpo físico, mas também para o desenvolvimento da autodescoberta, uma vez que, segundo Stroh (2010), a “arte” e o “eu” são relacionados. Logo, quando uma criança se sente à vontade para se expressar por meio das manifestações artísticas, ela está expressando o seu próprio eu.

Além disso, as atividades que as professoras citaram encontram-se no embasamento teórico dessa mesma monografia, uma vez que ela também defende a utilização de arte terapia, ou melhor, trazendo para o tema, atividades artísticas, como uma forma de auxílio no desenvolvimento da concentração. Dessa forma, jogos com regras, atividades corporais cinestésicas (ouvir música relaxante, controle da respiração...), modelagem com barro, trabalho com o corpo.... Todas essas são atividades em comuns que buscam alcançar o mesmo objetivo: a atenção (STROH, 2010).

#### **5.4.3 TDAH e o envolvimento com atividades artísticas**

Creemos que este é o subitem que mais se direciona à nossa pesquisa. Descrever e entender o comportamento de crianças com TDAH frente às atividades artísticas é um importante tópico para se mensurar sobre o quanto essas crianças se envolvem e se dedicam a essas atividades. Dessa forma, a pergunta que trouxe esse aspecto à tona buscava saber como as crianças que manifestam TDAH participam das atividades artísticas.

Sobre a participação de crianças com TDAH nas atividades artísticas propostas em sala de aula, evidenciou-se um pouco de discordância entre as professoras. A professora

Sandra afirmou que as crianças com TDAH participam das atividades com artes, porém deixou claro que algumas delas possuem mais “dificuldade de entrega”, mas logo afirma também que todas se conectam com a arte em suas particularidades.

Com o uso da expressão “dificuldade de entrega”, pode-se imaginar situações em que as crianças com TDAH manifestam várias complicações para se envolver com as atividades artísticas propostas pela escola, provavelmente por suas limitações internas como a hiperatividade, ou até mesmo pela produção mais intensa de pensamentos, o que as fazem se desconcentrar facilmente.

Entretanto, é bastante curioso que a professora Sandra também usa o termo “particularidades” ao responder o questionamento. Isso comprova, de certa forma, a individualidade que cada criança TDAH possui como uma forma de visualizar o mundo.

Ao trazer um assunto para dentro da sala de aula, permitir que aquela criança com TDAH possua suas várias formas de enxergar e se expressar também é uma forma de particularidade e respeito às múltiplas formas de aprendizado, a estimulando, assim, trabalhar sua criatividade e autonomia. Segundo Rocha e Lacerda (2019, p. 36):

Ao se entender a criatividade como capacidade individual de ver os mais diversos aspectos da vida sob um novo prisma e então dar forma e corpo a novas ideias, será notado que a mente de um aluno com TDAH, em meio à confusão resultante do intenso bombardeio de ideias, é capaz de entender o mundo sob ângulos habitualmente não explorados.

A resposta da professora Beatriz, ao contrário da professora Sandra, não toca no assunto de dificuldades de entrega. Ela afirma e dá ênfase na dedicação das crianças com TDAH na participação em relação às atividades artísticas propostas em sala.

Sobre os tipos de atividades artísticas desenvolvidas em sala que as crianças mais gostam de participar, ambas as professoras afirmaram que são: a pintura, a modelagem, a música e a dança (a qual Sandra mais dá enfoque). A professora Beatriz traz uma resposta mais simples, dizendo que observa as crianças mais animadas no momento das atividades musicais.

Em relação ao conhecimento de alguma atividade artística que contribua para melhorar a concentração e/ou atenção das crianças TDAH, ambas as professoras responderam positivamente. A professora Sandra responde que sim e mostra as atividades que ela trabalha, afirmando “Qualquer atividade com ritmo e regularidade. Pintura, modelagem, desenho, dança, música, teatro...”. Já a professora Beatriz também responde que sim e completa:

“Trabalhos manuais, onde o foco da concentração não está em uma lousa, mas sim no processo do fazer das crianças, ao focar nos dedinhos o exterior praticamente se desliga”.

Um ponto interessante diante destas respostas é o fato de que as duas professoras relataram suas visões e atividades de forma que coincidiram na resposta sobre as atividades que podem ser utilizadas para o estímulo de crianças com TDAH. Claramente não se pode apenas se restringir a elas, visto que há outras áreas educacionais que também podem estimular bastante crianças com TDAH, mas as professoras conseguiram trazer exemplos relevantes para esse trabalho. De acordo com Rocha e Lacerda (2019, p. 39):

Arte seja ela desenho, pintura, esculturas ou qualquer outra forma de criar e expor emoções e criatividade. Toda forma de produzir e transformar algo é uma ferramenta mediadora que contribui a ajudar nos sintomas de hiperatividade, sendo também forma de humanização e cidadania.

Portanto, com base no que foi exposto a partir das perguntas que contemplam esse tópico, pode-se observar que há impasses naturais quando o assunto é TDAH, hiperatividade e desatenção são dois comportamentos difíceis de se controlar, principalmente quando há um transtorno por detrás desses comportamentos, o que é totalmente compreensível.

Contudo, observa-se que com estímulos e atividades variadas, mesmo possuindo suas limitações, as crianças com TDAH acabam se envolvendo e se dedicando, uma vez que há uma grande liberdade artística e educacional para que elas desenvolvam o seu potencial particular, resultando num trabalho criativo e recheado de autonomia.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o exposto ao longo desta monografia, consideramos que todos os objetivos estipulados foram atingidos, buscando apresentar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em sua totalidade e relacionando-o com o universo artístico, caracterizando, dessa forma, o objetivo principal da pesquisa.

Para tanto, recorreremos a dois tipos de pesquisa: a pesquisa bibliográfica, para embasar teoricamente os tópicos, e a pesquisa exploratória de campo, com o intuito de coletar os dados, propósito alcançado através de um questionário disponibilizado pela plataforma *Google Forms* e repassado para as professoras responderem. Seguidamente, as respostas obtidas foram utilizadas para a comprovação de nossos estudos.

Recapitulando, o primeiro objetivo específico buscava retratar as dificuldades enfrentadas pelas crianças com TDAH no ambiente educacional, abrangendo seu emocional, social e cognitivo, uma vez que as crianças com Déficit de Atenção e Hiperatividade possuem empecilhos decorrentes do transtorno que afetam essas referidas áreas. Logo, para contemplar esse objetivo, o dividimos em três partes para que os estudos fossem aprofundados e contextualizados.

Inicialmente, observamos grandes dificuldades de crianças com o transtorno no ambiente educacional. No tópico “TDAH e escola também combinam” dissertamos que a desatenção, muitas vezes, se encontra em sala de aula e acaba dispersando a criança diante o objetivo principal da aula. Além disso, a hiperatividade não foge desse processo, além de quebrar a dinâmica da aula e desconcentrar a criança, ela pode também ser capaz de dificultar as interações presentes no ambiente escolar.

O transtorno neurobiológico também interfere no emocional das referidas pessoas. A partir da escrita deste trabalho, viu-se que o TDAH não afeta apenas os movimentos físicos, mas também o interior, fazendo com que o sujeito tenha dificuldade em resolver e em controlar seus sentimentos, tornando-se, muitas vezes, impulsivo. Para mais, se não trabalhado de forma correta, esses impulsos podem transformar-se em agressividade, depressão e em baixa-autoestima, podendo, ainda, transfigurar-se nas várias dependências que o rodeiam.

Tratando sobre o social, estudamos sobre a possibilidade do TDAH se manifestar nas mais variadas idades e classes sociais. Contudo, juntamente com o referido transtorno, temos também os vários preconceitos que o acompanham, apresentando-se, também, nos grandes segmentos da sociedade, como a família e a escola. Todavia, nos aprofundamos também nos

direitos que regem essas pessoas, ressaltando a Lei nº 14. 254 (BRASIL, 2021), que fala sobre o direito de acompanhamento integral do educando com TDAH ou outros transtornos, o apoiando educacionalmente e terapêuticamente nas redes de saúde.

Acerca do cognitivo de crianças com TDAH, apresentou-se inicialmente o transtorno e sua origem neurobiológica, causado por um mal funcionamento neural ou de algumas enzimas. Além disso, abordou-se também sobre os testes neuropsicológicos que mostram a reação desses cérebros diante de estímulos externos, chegando-se à conclusão de que os cérebros dessas pessoas possuem sim dificuldades em determinadas áreas e habilidades, entretanto, continuam executando outras habilidades com êxito.

Ressaltamos que, diante todas essas áreas acima citadas, aprofundamo-nos, em cada uma, com dicas e recomendações destinadas aos familiares e professores para auxiliar no desenvolvimento de crianças com TDAH. Flexibilização, interações, conversas e atividades são algumas das dicas presentes nos tópicos para um desenvolvimento saudável.

O segundo objetivo específico tinha o intuito de refletir sobre a importância da aplicação da arte no estímulo das crianças com TDAH. Esse objetivo foi atendido e ressaltado durante grande parte da escrita desta monografia. Contudo, teve um maior enfoque na escrita do subtópico “A importância da arte-educação para o desenvolvimento da atenção de crianças com TDAH no ensino fundamental”. Nele, contemplamos atividades que podem estimular a criatividade da criança apresentando duas pesquisas artísticas que relatam casos de crianças com TDAH e seus contatos com a arte, de Rocha e Lacerda (2019) e Neves e Leite (2013), fechando com comentários sobre as contribuições da Pedagogia Waldorf por Figueiredo (2016).

Diante dessas pesquisas, chegamos à conclusão de que o uso de materiais recicláveis, fantoches, maquetes e atividades de colagens são atividades que, de certa forma, podem estimular bastante as crianças com TDAH, chamando sua atenção.

O terceiro e último objetivo específico: apresentar as atividades artísticas educacionais utilizadas por professoras, correlacionando seus benefícios para atenção, é um tópico voltado para a pesquisa exploratória de campo, no qual conhecemos as atividades que as professoras realizam e que chamam atenção de crianças com TDAH.

Nesse contexto, as professoras conversam sobre as dificuldades de entrega que algumas crianças com TDAH possuem, mas relatam a sua dedicação ao se envolverem. Outrossim, por meio desta pesquisa, concluímos que atividades como pintura, modelagem, desenho e, principalmente, dança, músicas e trabalhos manuais são atividades preferidas



dessas crianças, pois há uma grande percepção de envolvimento e, conseqüentemente, de atenção.

Ademais, se observou que as visões e práticas das professoras se assemelham ao que é referenciado neste trabalho: a arte auxilia no desenvolvimento da criatividade e fomenta a sensibilidade, além de contribuir para o desenvolvimento do corpo físico e da autodescoberta. As professoras defendem também as outras atividades como exercício de concentração: jogos com regras, atividades corporais cinestésicas, modelagem e trabalhos com os corpos, em virtude das interações e dos ritmos auxiliarem no autocontrole.

Tendo em vista todos esses achados, salienta-se ainda mais o papel da arte frente a esse transtorno, devido as suas diversas contribuições no desenvolvimento da concentração. Mostrou-se, nesse trabalho, que as crianças com TDAH possuem um cérebro de grande criatividade e que recebem muitos estímulos, que se conectadas com o universo artístico, pode favorecer bastante no seu desenvolvimento crítico e criador.

Com os objetivos da pesquisa devidamente postos e direcionados para contextualizá-las, considera-se, inicialmente, que caso haja uma suspeita de algum transtorno de aprendizagem na criança, a docente sempre a estude em seus mais variados contextos e atividades por um considerável período de tempo antes de comunicar aos responsáveis sobre a sua observação, a fim de possuir uma certeza maior da seriedade e delicadeza do assunto. Direcioná-los para um pediatra, psicólogo infantil ou psicopedagogo é de extrema importância para dar início aos estímulos.

Vale ressaltar que o TDAH também configura-se como um transtorno que interfere no aprendizado escolar, logo, o estímulo pelo professor é essencial para o seu desenvolvimento. Estudar constantemente e buscar sempre atualizar-se sobre os devidos transtornos é de grande importância para incluir a criança em sala de aula e proporcioná-la um crescimento intelectual e social saudável.

O enfoque principal desta monografia foram as artes enquanto meio de estímulo de concentração de crianças com TDAH, conversando sobre seu histórico no Brasil, suas dificuldades no contexto educacional brasileiro e dedicando uma parte a sua importância e eficácia quando trabalhada juntamente ao transtorno. Entretanto, deixa-se claro que também existem outros meios para estimulá-las saudavelmente, citando os esportes e os jogos interativos. Atividades direcionadas estimulam e chamam atenção tanto de crianças neurotípicas como crianças que possuem algum tipo de transtorno, contribuindo para o seu desenvolvimento e melhorando o seu foco.

Por meio deste trabalho, aprendemos que a disciplina de arte-educação pode ser muito mais do que uma simples disciplina de ocupação de carga horária. Esta, com o seu espaço reconhecido e sendo bem trabalhada com as crianças neurotípicas ou atípicas, pode trazer resultados incríveis e bom desenvolvimento nos campos educacional, emocional e social, uma vez que facilita e propõe várias formas de expressão.

Para mais, visando contemplar minhas ideias, trago uma visão mais autoral para abranger e finalizar esta monografia. Pesquisá-la e desbravá-la não foi uma tarefa fácil, entretanto, complemento que foi um caminho logo e rico, cheio de curiosidades, ideias e muito conhecimento.

A arte-educação é um caminho sensível e criativo, e, ao combiná-la com outras disciplinas, podemos favorecer não só crianças com TDAH, mas também, como dito anteriormente, crianças com outros transtornos, dificuldades, deficiências e crianças neurotípicas.

Dessa forma, finalizando o trabalho, objetivo não só ter conseguido relacionar essas duas temáticas, mas de alguma maneira, chamar atenção para um ensino com produtividade e humanidade para com as crianças.

Por fim, reconsidera-se novamente nosso esforço de que todas as metas referentes à monografia foram escritas e aprofundadas, sendo devidamente respondidas e referenciadas. No entanto, ao pesquisar sobre o assunto, compreende-se que este é um tema relativamente novo, logo, aconselhamos um maior aprofundamento em próximos estudos que se assemelham ao nosso, para que, dessa forma, sempre suas práticas se renovem e consigam abranger todos os seus alunos sem diferenciação.

Outrossim, também evidenciamos que a criatividade não é uma ação dependente apenas da arte. Claramente, a arte é um dos focos deste trabalho, mas ela pode ser desenvolvida também nas diversas atividades básicas do dia e até mesmo dentro da rotina de sala de aula (ALENCAR; BRAGA; MARINHO, 2016).

Para finalizar, recomenda-se também se investir em especialização sobre o assunto como, por exemplo, psicopedagogia ou em atividades artísticas, bem como na formação continuada. Na docência é de extrema importância se especializar e atualizar para poder desenvolver práticas pedagógicas que corresponder as demandas apresentadas pelas crianças em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ABDA. Associação Brasileira de Déficit de Atenção, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://tdah.org.br/>. Acesso em: 12 de nov. de 2022.

ALENCAR, Eunice Soriano de; BRAGA; Nívea Pimenta; MARINHO; Claudio Delamare. **Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula**. 12. ed. rev. e atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

BADÍA, J. M.; RAGA, J. M. Who says this is a modern disorder? The early history of attention deficit hyperactivity disorder. **World J Psychiatry**, v. 5 (4), p. 379-386, dez./ 2015. DOI: 10.5498/wjp.v5.i4.379.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. Tradução: Sofia Fan. **Estudos Avançados**, 1989, p. 170-182. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/yvtmjR7MGvYKjPDGPgqBv6J/?format=pdf>. Acesso em: 15 de jan. 2023.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. São Paulo: Rede São Paulo de Formação Docente, Curso de Especialização Seesp, 2011. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed\\_art\\_m1d2.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf). Acesso em: 23 de jan. de 2023.

BARKLEY, Russel A. **TDAH: Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.424, de 20 de dezembro de 1996** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 28 de maio de 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm#:~:text=Art.%201%C2%BA%20O%20poder%20p%C3%BAblico,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm#:~:text=Art.%201%C2%BA%20O%20poder%20p%C3%BAblico,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico). Acesso em: 26 de abr. de 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 26 de maio de 2023.

BRZOZOWSKI, Fabíola Stolf; CAPONI, Sandra. Da encefalite letárgica ao transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH): emergência e consolidação das explicações biológicas reducionistas. **Gavagai: Revista Interdisciplinar de Humanidades**, Universidade Federal da Fronteira Sul, vol. 1, n. 1, mar./abr. 2014. Disponível em:

<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8893/5563>. Acesso em: 18 de nov. de 2022.

CAMARGOS, Walter Jr.; HOUNIE, Ana G. **Manual Clínico do Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade**. Belo Horizonte-MG: Editora Info Ltda, 2005.

CASTRO, Carolina Xavier Lima; LIMA, Ricardo Franco de. Consequências do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na idade adulta. **Rev. psicopedagogia**, São Paulo, v.35, n. 106, p. 61-72, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v35n106/08>. Acesso em: 27 de mar. 2023.

DESIDÉRIO, Rosimeire C. S.; MIYAZAKI, Maria Cristina de O. S. Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH): orientações para a família. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 11, n. 1, p. 165-176, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282321820018.pdf>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

DUARTE, Aldeia Pereira Mota. Contribuições de Maria Montessori para as práticas pedagógicas na educação infantil. Disponível em: [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/1J0bXYEScWvt56S\\_2\\_0\\_15-2-3-14-35-16.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/1J0bXYEScWvt56S_2_0_15-2-3-14-35-16.pdf). Acesso em: 27 de jan. de 2023.

EFFGEM, Virginia; ROSSETTI, Claudia Broetto. Representação de TDAH em meninos diagnosticados com o transtorno. **Psicologia Revista**, v. 26, n. 2, p. 255-280, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/28259/24037>. Acesso em: 11 de dez. de 2022.

ESTEVES, A. P. L. **A epidemia depois da pandemia: a encefalite letárgica**. In: UNIVERSIDADE DO MINHO: Instituto de Ciências Sociais, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/82622>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

FIGUEIREDO, Daniela Burato de Oliveira. **O desenho infantil: uma experiência em Artes Visuais na pedagogia Waldorf**. Orientadora: Letícia Weiduschadt. 2016. 41 f. Especialização em Ensino de Artes Visuais – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AMTQ56/1/monografia\\_final\\_daniela\\_burato.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AMTQ56/1/monografia_final_daniela_burato.pdf). Acesso em: 16 de mar. de 2023.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Corpos que não param: criança, “TDAH” e escola**. Orientador: Cláudio Roberto Baptista. 2011, 195 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/32310>. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. A Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11): características, inovações e desafios para implementação. **Asklepion: Informação em Saúde**, Rio de Janeiro, RJ, v. 1, n. 1, p. 104–118, 2021. DOI: 10.21728/asklepion.2021v1n1.p104-118.

GONÇALVES, Hosana Alves *et al.* Componentes atencionais e de funções executivas em meninos com TDAH: dados de uma bateria neuropsicológica flexível. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 62, n. 1, p. 13-31, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0047-20852013000100003>.

IGNACIO, Michele Guiterres *et al.* Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC-III) na investigação do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH). **Psicologia Hospitalar**, v. 6, n. 2, p. 61-73, jun. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ph/v6n2/v6n2a05.pdf>. Acesso em: 30 de ago. de 2022.

LOPES, Regina Maria Fernandes; NASCIMENTO, Roberta Fernandes Lopes do; BANDEIRA, Denise Ruschel. Avaliação do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em adultos (TDAH): uma revisão de literatura. **Avaliação Psicológica**, v. 4, n. 1, p. 65-74, jun. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v4n1/v4n1a08.pdf>. Acesso em: 02 dez. de 2022.

MAIA, M. I. R.; CONFORTIN, Helena. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **PERSPECTIVA**, Erechim, v. 39, n. 148, p. 73-84, dez. 2015. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148\\_535.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_535.pdf). Acesso em: 18 de nov. de 2022.

MENDES, M.; MOURÃO, I. S. S.; TOURINHO, Érika F.; BARROS, K. P. S. .; SILVA, K. R. L. da; MOURÃO, P. A. .; BARROS, P. S. .; ARAUJO, K. C. .; GUIMARÃES, M. S. V. da S. ADHD. Attention Deficit Disorder and Hyperactivity. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 16, p. e305101623653, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i16.23653.

MOLOGNI, Rosani Nandi; VITALIANO, Célia Regina. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, v. 1, 2012. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Curitiba: SEED – Pr., 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_uel\\_edespecial\\_artigo\\_rosani\\_nandi\\_mologni.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uel_edespecial_artigo_rosani_nandi_mologni.pdf). Acesso em: 11 de out. de 2022.

NEVES, A. J.; LEITE, L. P. O desenvolvimento da atenção voluntária no TDAH: ações educativas na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v.17, n.1, jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100020>.

OLIVEIRA, U. T. **A importância da arte na inclusão escolar e no desenvolvimento de pessoas com necessidades educativas especiais – deficiência intelectual**. Orientador: César Pereira Cola. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Espírito Santo, 2012. Disponível em: [http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2314/1/tese\\_6031\\_Uillian%20Trindade%20Oliveira.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2314/1/tese_6031_Uillian%20Trindade%20Oliveira.pdf). Acesso em: 10 de jan. de 2023.

OLIVEIRA, Patrício Lucena de. **A arte como elemento facilitador na construção da aprendizagem**. Orientadora: Norma Maria de Lima. 2014. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicopedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4404/1/PLO11092014.pdf>. Acesso em: 08 de jan. de 2023.

OUROFINO, V. T. A. T.; FLEITH, D. S. Um estudo comparativo sobre a dupla excepcionalidade superdotação/hiperatividade. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 165-182, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027498008>. Acesso em: 10 de out. de 2022

PEREIRA, Juciane A. A. **A inclusão das crianças com TDAH no ambiente escolar.** Orientadora: Raquel Soares de Santana. 2015. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de especialização em Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar), Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília 2015. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15780/1/2015\\_JucianeA.AndradePereira\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15780/1/2015_JucianeA.AndradePereira_tcc.pdf). Acesso em: 27 de jan. de 2023.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo. **Revista Lumen**, n. 4. jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/60/88>. Acesso em: 18 de nov. de 2022.

REIS, Mara Cristina *et al.* A implantação da rotina didática no primeiro ano do ensino fundamental. *In: XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba, 2011, São José dos Campos – SP. Anais eletrônicos [...].* São José dos Campos: UNICEPG, 2011, p. 01-04. Disponível em: [https://www.inicepg.univap.br/cd/INIC\\_2011/anais/arquivos/0147\\_1053\\_01.pdf](https://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0147_1053_01.pdf). Acesso em: 02 de fev. de 2023.

ROCHA, Ruth. Minidicionário Ruth Rocha/Hindenburg da Silva Pires. São Paulo: Scipione, 2001.

ROCHA, Joyce Ana Carvalho Leopoldino da; LACERDA, Ozana de Lima. ATENDIMENTO A ALUNOS COM TDAH ATRAVÉS DA ARTE. **Revista de práticas pedagógicas**, v. 3, n. 1, p. 33-41, jan./jun. 2019. Disponível em: [https://www.fadminas.org.br/novo\\_site/wp-content/uploads/2017/08/4%C2%AA-edi%C3%A7%C3%A3o-1.pdf](https://www.fadminas.org.br/novo_site/wp-content/uploads/2017/08/4%C2%AA-edi%C3%A7%C3%A3o-1.pdf). Acesso em: 09 de jan. de 2023.

RODRIGUES, Wanessa de Moura Araújo; REISDÖRFER, Grasielle. Genética dos transtornos de neurodesenvolvimento: autismo, TDAH e epilepsia. **CPAH - Science Journal of Health**, v. 4 n. 2, p. 1-30, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.56238/cpahjournalv4n2-007>.

ROHDE, L. A.; BARBOSA G; TRAMONTINA S; POLANCZYK G. Transtorno de déficit de **atenção**/hiperatividade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo: v. 22, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462000000600003>.

ROHDE, L. A. HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria**, v. 80, n. 2, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/vsv6yydfR59j8Tty9S8J8cq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 de abr. de 2023.

SANTOS, A.; SILVA, B.K.M.; SILVA, F.S. da; SILVESTRE, A. Família e a escola na aprendizagem da criança com TDAH: a necessidade de uma parceria ativa e produtiva. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12325>. Acesso em: 12 de jan. de 2023

SANTOS, M. S. dos; CAREGNATO, C. Uma permanência na escola sob ameaça: reflexões a respeito da desvalorização do ensino da arte. **DAPesquisa**. Florianópolis, v. 14, n. 22, p. 78-99, abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5965/1808312914222019078>.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Inquietas: TDAH, desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4 ed. São Paulo: Globo, 2014

SILVA, Soeli Batista da; DIAS, Maria Angélica Dornelles. TDAH na escola estratégias de metodologia para o professor trabalhar em sala de aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.5, n.4, p.105-114, nov./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9575/5658>. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

SILVESTRE, Áurea *et al.* Família e a escola na aprendizagem da criança com TDAH: a necessidade de uma parceria ativa e produtiva. **Pedagogia em ação**, v. 8, n. 1, 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12325>. Acesso em: 20 de abr. de 2023.

SKINNER, B. F. **Contingências de reforço, uma análise teórica**. Nova Jersey, Prentice-Hall, inc., 1969.

SOUZA, F; BENEDITO, V; JÚNIOR, E. **Revisão narrativa abordando a relação entre TDAH e dependência de cocaína**. Orientador: Alfredo Simonetti. 2020. Tese de Doutorado, Centro Universitário São Camilo. São Paulo: 2020. Disponível em: <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/medicalproceedings/comusc2020/13.pdf>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.

SOUZA, Maria Janaina Piedade; SOUZA, Nadia Aparecida de. **Dificuldades para o ensino de artes: o que dizem os professores**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36475>. Acesso em: 11 de dez. de 2022.

STROH, Juliana Bielawski. TDAH - diagnóstico psicopedagógico e suas intervenções através da Psicopedagogia e da Arteterapia. **Construção psicopedagógica**, São Paulo, v. 18, n. 17, p. 83-105, dez. 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542010000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 14 de abr. de 2023.

TOLEDO, L. G. M. **Reflexões e interpelações sobre a abordagem triangular na arte e educação**. Orientador: Emerson Dionísio Gomes de Oliveira. 2018. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Artes Plásticas), Instituto das Artes, Universidade de Brasília. Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/25461>. Acesso em: 12 de dez. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. ICD-11 Reference Guide. Genebra: WHO; 2022.

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO *ONLINE* APLICADO ÀS PROFESSORAS**

- 1) Idade
- 2) Sexo
- 3) Formação Inicial
- 4) Local de Trabalho: (Obs.: A escola não será identificada)
- 5) Turma em que leciona:
- 6) Número de alunos e de alunas na turma:
- 7) Tempo de trabalho com atividades artísticas:
- 8) Você já teve contato, durante a sua docência, com crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade?
- 9) Na sua atual sala, há crianças com déficit de atenção e hiperatividade? Se sim, quantas?
- 10) Você consegue identificar qual o predomínio dos sintomas TDAH de suas crianças?
- 11) De acordo com suas vivências, qual/quais as maiores dificuldades enfrentadas por crianças TDAH no ambiente escolar?
- 12) Você trabalha arte com seus alunos? Se sim, qual/quais tipos de atividades artísticas você desenvolve em sua sala de aula?
- 13) Você considera que o trabalho com artes pode contribuir para melhor aproveitamento das crianças na sala de aula? Como?
- 14) As crianças com manifestação do TDAH participam das atividades com artes?
- 15) Você observa como se dá o envolvimento das crianças TDAH com as atividades artísticas desenvolvidas na sala de aula? Se sim, qual/quais tipos de atividades artísticas que elas mais gostam de participar?
- 16) Você conhece alguma atividade artísticas que contribua para melhorar a concentração/atenção de crianças TDAH?



## ANEXO A - ATIVIDADE DAS CRIANÇAS



Arquivo pessoal da pesquisadora.



Arquivo pessoal da pesquisadora.