

## **SINAIS DE DESATENÇÃO E HIPERATIVIDADE NA ESCOLA: ANÁLISE DOS RELATOS DOS PROFESSORES SOBRE SUAS EXPECTATIVAS E MODOS DE LIDAR.**

### ***INATTENTION AND HYPERACTIVITY SIGNALS IN SCHOOL: ANALYZE OF THE TEACHERS' NARRATION ABOUT THEIR EXPECTANCIES AND WAYS TO DEAL***

Luiz Renato Rodrigues Carreiro

Márcia Eugenia Cerdeira

Ana Carolina Zanini Palaria

Marcos Vinícius de Araújo

**Universidade Presbiteriana Mackenzie**

#### **Sobre os autores**

**Luiz Renato Rodrigues Carreiro**  
Psicólogo pela UFF, Mestre e Doutor em Fisiologia Humana pelo ICB-USP. Professor Adjunto I do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie  
[luizrenato.carreiro@mackenzie.br](mailto:luizrenato.carreiro@mackenzie.br)

**Márcia Eugenia Cerdeira**  
**Ana Carolina Zanini Palaria**  
Alunas do curso de Psicologia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie.  
Márcia:  
[marciacerdeira@gmail.com](mailto:marciacerdeira@gmail.com)  
Ana Carolina:  
[analudwig@hotmail.com](mailto:analudwig@hotmail.com)

**Marcos Vinícius de Araújo**  
Psicólogo pelo Mackenzie, Mestre e Doutorando em Distúrbios do Desenvolvimento, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Professor do Curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie  
[marcosaraujo@mackenzie.br](mailto:marcosaraujo@mackenzie.br)

**Apoio Financeiro:** Mackenzie

#### **RESUMO**

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é uma condição descrita pelo DSM-IV como um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade e impulsividade mais freqüente e severa do que em indivíduos com nível equivalente de desenvolvimento. Na esfera escolar, têm-se observado prejuízos acadêmicos e relacionais associados ao TDAH. Deste modo, esse trabalho tem como objetivo analisar, por meio dos relatos de 31 professores do ensino fundamental de duas escolas públicas na cidade de São Paulo, suas expectativas e seus possíveis modos de lidar com alunos com TDAH. A partir da análise de três encontros com esses professores foi possível identificar elementos que dificultam o manejo do trabalho com alunos com TDAH, por exemplo, o desconhecimento em relação ao transtorno, baixa comunicação entre os professores e destes com os pais. É possível sugerir, que uma abordagem mais integrativa de conteúdos escolares que promova um sistema de ensino mais dinâmico, pode facilitar o aprendizado dos alunos com TDAH. Observou-se ao final desse trabalho uma apropriação da responsabilidade sobre o processo educacional e do desenvolvimento dos alunos com TDAH.

Palavras-Chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; Educação; Dificuldade de aprendizagem

#### **ABSTRACT**

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a condition described by DSM-IV as a persistent pattern of inattention and/or hyperactivity and impulsivity more frequent and severe compared to individuals with equivalent level of development. Academic and relational prejudices have been observed on school related to ADHD. This work aims to analyze the narration of 31 teachers of two fundamental education public schools in city of São Paulo about their expectancies and ways to deal with students with ADHD. There were three meetings with these teachers and it was possible to identify conditions that could

raise difficulties to deal with students with ADHD, for example, the low level of knowledge related to the disorder, the not satisfactory communication among teachers and between them and the parents. It is possible to suggest that a more integrative approach that promote a teach system more dynamic can facilitate the learning abilities of students with ADHD. It was possible to perceive, at the end of this work, an appropriation of the responsibility under the educational process and to the development of students with ADHD.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Education; Learning disabilities

## 1-INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios contemporâneos do processo pedagógico a serem enfrentados pelo professor em sua prática profissional. Estes desafios são de muitas naturezas, sendo o processo de inclusão uma necessidade que exige do professor habilidade para lidar com a diversidade. Diante disso, uma das principais questões é a forma como o professor trabalhará com os alunos com certas condições que podem dificultar o processo de aprendizagem. Uma condição que tem ganhado destaque na literatura científica por sua influência em diversas esferas de relação do indivíduo (social, educacional e emocional) é o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O TDAH é uma condição descrita pelo Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais na sua quarta edição (DSM-IV-TR, 2002) como um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade e impulsividade mais frequente e severa quando são comparados indivíduos com nível equivalente de desenvolvimento. Normalmente observa-se este padrão a partir dos seis ou sete anos, quando a criança entra na escola.

Assim, o TDAH pode ser caracterizado por padrões comportamentais de desatenção, como cometer erros por descuido em atividades escolares, especialmente aquelas que demandam um maior esforço. Além disso, o padrão desatencional pode ser caracterizado pelo fato dos indivíduos não conseguirem persistir em suas tarefas até o término e manter-se concentrado neste mesmo período, relutando, muitas vezes em se envolverem em tarefas que

exijam tal esforço. Muitas vezes também parecem não escutar o que lhes foi dito ou dão impressão de estarem com o pensamento em outro lugar. A hiperatividade é normalmente observada em um conjunto de comportamentos que incluem certa inadequação às situações, tais como, não permanecer sentado na sala de aula, remexer-se constantemente, levantar e andar pela sala de aula ou em casa no horário do jantar. Normalmente, também apresentam dificuldade para envolver-se silenciosamente em tarefas, mesmo brincadeiras, falando em demasia. A impulsividade é caracterizada por, muitas vezes, colocar-se em situações de risco, tomando decisões por impulso, como atravessar a rua, ou subir em locais não seguros. Além disso, essas crianças apresentam dificuldade em aguardar sua vez, interrompem ou respondem antecipadamente, muitas vezes antes das perguntas terem sido respondidas (DSM-IV-TR, 2002, ROHDE; HALPERN, 2004).

Para que o transtorno seja identificado, outras orientações, além da presença constante dos sinais descritos acima, devem ser cumpridas. Deve-se observar esse padrão comportamental em mais de um ambiente, de modo que essas características não possam ser diretamente correlacionadas a certas condições ambientais que possam explicar tais sinais, nem deve haver outra condição (como transtornos neurológicos ou psiquiátricos) que possa explicar melhor tal estado (DSM-IV-TR, 2002, ROHDE; HALPERN, 2004). Além disso, devem-se observar prejuízos em diferentes esferas, social, ocupacional ou escolar.

Com relação à prevalência do TDAH ela é estimada pelo DSM-IV em 3-5% das crianças em idade escolar, com uma prevalência maior em meninos do que em meninas, dependendo do tipo de amostra, se na população geral (4:1) ou clínica (9:1). Pastura, Mattos e Araújo (2005) estudaram a prevalência do TDAH e de suas comorbidades em uma amostra de escolares do estado do Rio de Janeiro e observaram uma prevalência de 8,6%. Freire e Pondé (2005) estimaram a prevalência do TDAH em escolas públicas e privadas do ensino fundamental em Salvador e observaram que 8,6% apresentavam mais problemas que a maioria das crianças, sendo então classificadas como acima da expectativa para o transtorno. Esses resultados estão de acordo com a literatura internacional como pode ser observado nos artigos de Weyandt e DuPaul (2008) e de DuPaul e colaboradores (2009) que sumarizam dados da literatura internacional e descrevem a prevalência do TDAH de até a 8-10% de escolares.

Na esfera escolar, muitos estudos têm demonstrado prejuízos acadêmicos e relacionais associados ao TDAH. É comum, em função do padrão desatencional ou de uma agitação excessiva, que a criança com TDAH tenha prejuízos no seu desempenho acadêmico. DuPaul e colaboradores (2009) descrevem uma associação crescente entre dificuldades escolares e o TDAH. Esse fato pode estar associado às dificuldades causadas pelos sinais característicos do transtorno quanto pelas comorbidades normalmente associadas a ele. Possa, Spanemberg, e Guardiola (2005) avaliaram a frequência de comorbidades presentes em 35 crianças estudantes da rede pública da cidade de Porto Alegre e observaram 40% de comorbidade com transtorno de conduta (TC) e 14,2% apresentaram transtorno desafiador opositivo (TOD), dentre outros. Rohde e Halpern (2004) também relatam dados da literatura que identificam esta alta taxa de comorbidade com os transtornos disruptivos do comportamento (TC e TOD), além da depressão; transtornos de ansiedade e transtornos da aprendizagem.

Pastura, Mattos e Araújo (2005) em um estudo de revisão procuraram analisar os dados da literatura a respeito da relação entre desempenho escolar e TDAH. Foi destacado no trabalho citado, que alunos com TDAH apresentam uma maior probabilidade de abandono escolar e maior chance de repetência, suspensão e expulsão. Essa revisão bibliográfica também aponta que alunos com TDAH possuem menos anos de estudo, em média, e pior desempenho em testes de aritmética e leitura quando comparados com outras crianças. Resultados semelhantes também são citados por DuPaul e colaboradores (2009). Tais autores sugerem como possibilidades de explicação para esse fato o desenvolvimento, por parte desses estudantes, de estratégias de estudo inadequadas, organização e habilidades de estudo deficitárias, dificuldades no gerenciamento do tempo, além de dificuldades cognitivas associadas ao manejo atencional inadequado.

Com base nisso, e ao lado das formas de tratamento que são utilizadas, como as intervenções medicamentosas e psicológicas (psicoterapia, treino cognitivo), a intervenção educacional deve considerar tais fatores. Alguns trabalhos da literatura nacional buscaram compreender o conhecimento do professor sobre o TDAH. Machado (2007) observou que os professores entrevistados por eles relatam a criança com TDAH como desatenta, por vezes agressiva, com dificuldades no relacionamento com os colegas, por causa da sua agitação, o que atrapalha a aula, e pode comprometer sua aprendizagem e a dos colegas. Outro estudo que analisou o conhecimento sobre o TDAH foi realizado por Gomes e colaboradores em 2007. Tal estudo analisou o nível de informação sobre o transtorno entre diferentes profissionais, dentre os quais estavam os educadores, e verificou que existem certas lacunas de conhecimento e contradições no relato desses profissionais. Tais autores reforçam, então, a necessidade de formação continuada dos profissionais diretamente envolvidos no atendimento a crianças e seus familiares. Dentre tais profissionais, o professor tem papel de

destaque por atuar diretamente no processo pedagógico e no acompanhamento contínuo dessas crianças. Carreiro e colaboradores (2007) procuraram identificar o conhecimento e as idéias associadas ao TDAH em professores de ensino fundamental de escolas particulares e públicas na cidade de São Paulo. Ao analisar os resultados, verificou-se que existe uma carência de informações dos professores a respeito do transtorno, bem como a falta de métodos ou estratégias específicas para a inclusão dessas crianças no processo educacional. Segundo Costa (2006) embora o TDAH seja um transtorno heterogêneo, este fato não deve ser impeditivo, mas imperativo para que os profissionais da educação o conheçam mais e entendam as limitações e possibilidades do aluno com TDAH. É primordial que a escola compreenda as diferentes causas dos sinais de desatenção e hiperatividade em seus alunos e assim reconheça seu papel pedagógico criando alternativas no manejo dos sistemas de aprendizagem, com o objetivo de motivá-los e incluí-los neste processo. (DESIDÉRIO; MIYAZAKI, 2007).

Deste modo, esse trabalho tem como objetivo analisar, por meio dos relatos de professores do ensino fundamental de escolas públicas, suas expectativas e seus possíveis modos de lidar com alunos com TDAH. Buscou-se também identificar o que é relevante, de seus pontos de vista, para a eficácia na aprendizagem desses alunos. Pretende-se, com isso, criar um espaço de reflexão, junto aos professores, a respeito do que é feito e do que pode ser implementado para melhoria da inclusão dos alunos com TDAH. Espera-se, com este trabalho, que os modos do professor lidar com o TDAH possam ser aprimorados e enriquecidos e também que seja ampliado o conhecimento dos educadores no desenvolvimento de práticas pedagógicas para lidar com essas crianças.

## 2-MÉTODOS

### 2.1-Participantes

Participaram deste trabalho 31 professores do ensino fundamental I e II de duas escolas públicas que atendem a uma população de classe média e classe média baixa da cidade de São Paulo. Deste total, 22 professores eram de uma escola localizada na Zona Norte (incluindo a coordenadora do curso) e 9 de uma escola na Zona Leste (incluindo a coordenadora do curso). Tal amostra se justifica em razão da natureza qualitativa da pesquisa e foi selecionada por conveniência.

### 2.2-Instrumento e procedimentos

Foram realizados três encontros dos pesquisadores com os professores da amostra nas respectivas escolas. Cada um deles teve objetivos, modos de abordagem e avaliações específicas, como será descrito a seguir. O primeiro encontro teve como objetivo, ouvir os relatos dos professores sobre o TDAH para verificar o seu ponto de vista e experiências tidas em sala de aula. Como modo de abordagem, foi realizado a apresentação dos pesquisadores e depois foi solicitado que os professores relatassem suas experiências com alunos com TDAH. A avaliação deste primeiro encontro foi baseada no nível de participação dos professores. O segundo encontro teve por objetivo realizar uma palestra informativa sobre características do TDAH. Como modo de abordagem realizou-se uma breve análise do encontro anterior, seguindo-se de uma apresentação dos pesquisadores sobre o TDAH e de um momento para que os professores partilhassem suas dúvidas sobre o transtorno. Foi sugerido para o próximo encontro que os professores pensassem em práticas pedagógicas para facilitar o aprendizado do aluno com TDAH. A avaliação deste encontro se deu pela participação dos professores na discussão sobre o assunto.

O terceiro encontro teve como objetivo refletir sobre as propostas pedagógicas dos

professores para lidar com o TDAH e analisar a interferência dos encontros anteriores na visão do professor sobre esse assunto. Como modo de abordagem houve um espaço para a apresentação e discussão das propostas pedagógicas trazidas pelos professores sobre como melhorar a aprendizagem do aluno com TDAH. Os pesquisadores trouxeram, também, orientações de possíveis estratégias para esta prática pedagógica. Discutiu-se, junto com os professores, a viabilidade dessas medidas e como elas poderiam ser implementadas. Ao final foi feita uma avaliação sobre os encontros anteriores e quais propostas de alterações poderiam ser utilizadas por eles.

Previamente ao início do procedimento da coleta de dados, os participantes foram informados sobre o tipo de pesquisa por meio da carta de informação ao participante, assinando um termo de consentimento de forma livre e esclarecida. A instituição onde o trabalho foi realizado também foi informada por meio de carta explicativa. Os procedimentos metodológicos aqui descritos foram submetidos e aprovados pela Comissão Interna de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Processo CIEP nº P012/05/08). Na realização dos encontros os pesquisadores foram divididos entre observadores e aplicadores da proposta para uma melhor análise de dados.

### 2.3-Análise de dados

Os dados foram analisados de modo qualitativo a partir de um relatório baseado na observação. Neste relatório descreveu-se o conteúdo dos relatos dos professores e de algumas atitudes associadas a eles.

## 3-RESULTADOS

### 3.1-Primeiro encontro

No primeiro encontro realizado na escola situada na Zona Norte da cidade de São

Paulo os professores relataram dificuldade em diferenciar os comportamentos da criança com TDAH daqueles associados à indisciplina. Muitos apontaram que sua dificuldade estava ligada a uma falta de conhecimento sobre o transtorno, como é percebido nas falas “... as crianças são desatentas, desligadas, nós professores sentimos as dificuldades, mas infelizmente não temos embasamento teórico...” e “... desconfio que seja TDAH, mas não tenho porte para identificar.”

Muitos professores afirmaram que os problemas escolares acontecem devido à falta de estrutura e interesse familiar que por fim acarretam dificuldades no processo de aprendizagem das crianças. “*Família não impõe conhecimento de normas e aluno acha que aqui é quintal da casa dele...*”; “... alunos mal-educados, não seguem regras, há desinteresse, crianças com problema porque família também tem...” e “... tem casos gritantes na quinta série. Não é TDAH e sim falta de estrutura familiar”. Outros professores questionaram se a dificuldade do aluno não seria devido à falta de condições econômicas, culturais e sociais. Alguns educadores afirmaram “... as famílias são muito carentes, sem acesso a informação” ou “...condição socioeconômica influencia a aprendizagem”. Um educador apontou que a dificuldade de lecionar estava no desinteresse dos alunos, afirmando “...crianças estão sem limites, não ficam um segundo sentadas, não vêm a escola como um meio de aprender e ascender na vida. A maioria está aqui por brincadeira, não levam a sério as avaliações.”

Contudo, pôde-se notar na fala de dois educadores um questionamento sobre a estrutura interna da escola e o sistema de ensino. O professor de Educação Física afirmou que “*crianças são ativas pela própria idade e a escola corta esse movimento. As crianças de sete anos são ativas. Será que é hiperativo ou é a escola ou o sistema educacional que o está transformando nisso? Ou será problema com o professor? Se for TDAH é com todos os professores. Criança tem que se movimentar e a escola transforma ele em hiperativo.*” Um dos

participantes, que era coordenadora do Ensino Fundamental II, chamou a atenção para a falta de organização do ambiente escolar, “*o próprio ambiente escolar é bagunçado, indisciplinado. Professor, diretor, coordenador não colaboram*”.

No primeiro encontro realizado com os professores da escola localizada na Zona Leste houve maior receptividade da proposta de pesquisa. Entretanto, assim como na escola da Zona Norte, houve professores que atribuíram a responsabilidade de identificação dos sinais do TDAH nas crianças apenas à psicologia, como pode ser visto nos comentários “*não é obrigação dos professores prestarem atenção nos alunos, pois é muito difícil devido ao número excessivo de alunos*” e “*eu acho que são vocês que deveriam vir aqui e observar porque a gente não tem conhecimento para isso*”. Outro fator similar observado em relação à escola da Zona Norte foi um baixo grau de informação sobre o TDAH e a dificuldade em diferenciá-lo de indisciplina. De um modo geral, os professores falaram sobre a indisciplina dos alunos e que não sabiam se isso estaria relacionado ao TDAH. Somente uma professora tinha conhecimento prévio sobre TDAH, pois havia feito um curso pela prefeitura sobre o assunto.

As discussões do primeiro encontro, tanto em uma escola quanto na outra, permitiram que a dificuldade em diferenciar indisciplina e hiperatividade se manifestasse. Concomitantemente, os educadores puderam trocar informações sobre os alunos dos quais tinham desconfiança de um possível transtorno e notar que, em certos casos, o comportamento do aluno era diferenciado entre as disciplinas o que gerou um questionamento sobre sua causa.

### 3.2-Segundo encontro

No segundo encontro, foram apresentados aos educadores pontos importantes das características das avaliações e intervenções em casos de TDAH. Na escola localizada na Zona Norte alguns professores apontaram que

certos alunos apresentavam determinadas características mencionadas pelos pesquisadores e, assim como na escola da Zona Leste, assinalaram a dificuldade da percepção dos sinais de desatenção e hiperatividade em virtude do número excessivo de alunos por sala. Contudo, durante o encontro houve levantamento de casos e os educadores mostraram-se interessados em compreender melhor as características do TDAH.

Apesar do conhecimento em relação às dificuldades institucionais e a apresentação pelas pesquisadoras da necessidade de um trabalho conjunto das áreas envolvidas no cotidiano da criança com TDAH, muitos educadores justificaram as dificuldades do aprendizado culpabilizando o transtorno ou a família do aluno. Comentários como mostrados a seguir continuavam a persistir: “*A responsabilidade pelo não aprendizado e mau comportamento é devido à doença e a família não impor limites, não saber educar, uma vez que jogam para nós essa responsabilidade*” e “*...alunos problemas são de responsabilidade da área da saúde, uma vez que na escola não é ambiente para se tratar da doença*”.

Os educadores expuseram dificuldades em lidar com os alunos e em possibilitar uma maior integração com a família, governo e professores: “*...nos sentimos incapazes de lidar com alunos desse tipo, principalmente em uma sala com grande quantidade de alunos.*”; “*...eles são indisciplinados, mal educados e violentos... não vejo esperança para tal fator problemático*” e “*o governo também não colabora, deveria investir mais na saúde e na educação*”. Uma das professoras mostrou-se frustrada com as cobranças vindas da área da saúde, “*Vocês vem falando ‘tem que, tem que’, mas não dizem como*”. Em muitos momentos esta professora se manifestou como porta-voz das angústias do grupo.

Na escola da Zona Leste, as dúvidas que foram levantadas nesse segundo encontro diziam respeito às questões práticas sobre o manejo das crianças. Mencionou-se o caso de um aluno diagnosticado com o transtorno e

descreveu-se o modo como a escola lidava com ele, mostrando que havia uma preocupação em observar seus limites e permitir momentos em que ele descarregasse sua energia, “*O aluno é muito agitado. Quando a gente percebe que ele não aguenta mais, a gente pede pra ele sair, dar uma voltinha, beber uma água*”. Ao mesmo tempo foi demonstrada uma preocupação em integrá-lo às tarefas escolares e promover auto-valorização, devido, por exemplo, as suas habilidades na área da informática ele foi convidado a ajudar a professora nas aulas. “*Como são várias crianças, ele ajuda, tira as dúvidas, não fica parado muito tempo*”.

Ao mesmo tempo em que eles apontaram o manejo utilizado neste caso já diagnosticado, eles relataram dificuldade para lidar com outros alunos com suspeita do transtorno e afirmaram que, por se tratar de um transtorno muito difícil de averiguar, o ideal seria ter um psicólogo na escola que tivesse um olhar mais treinado para isto.

### 3.3-Terceiro encontro

Neste encontro, discutiu-se a proposta pedagógica de cada escola para lidar com o TDAH e refletiu-se, à luz das discussões dos encontros anteriores, novas propostas de manejo.

Na escola localizada na Zona Norte, observou-se que algumas atividades já eram realizadas com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos, tais como: apontar no canto do quadro as tarefas a serem realizadas em cada dia; atribuir à matéria um modo lúdico; estreitar a comunicação entre a escola e a família através de uma agenda pais-professores, de forma que os pais pudessem acompanhar o desenvolvimento do aluno. Contudo, as propostas mantinham um tom punitivo. Quanto a apontar as tarefas no quadro uma professora afirmou “*... ao descrever as tarefas que deveriam ser realizadas no dia, muitos dos alunos acabavam se conscientizando que não tinham conseguido cumprir tudo, porque ficaram bagunçando ou conversando*”. Quanto

à utilização de agenda pais-professores houve o seguinte relato “*... criamos uma ficha dizendo como o aluno ‘problema’ se comportou durante o dia na sala. Ao final do dia, esta era levada para casa para conscientizar os pais de como seus filhos estavam se comportando. Assim, os pais estão mais presentes na vida escolar do filho e este está mais interessado e se comportando melhor em sala*”.

Quanto a novas propostas, poucos professores se manifestaram, sugerindo, por exemplo, “*Colocar o aluno mais perto.*” e “*Utilizar outros estímulos como música e artes*”.

A respeito da realização da pesquisa na escola da Zona Norte, os professores consideraram importante a reflexão que ela propiciou e reafirmaram que consideravam necessária a presença de um psicólogo na escola. Contudo, uma professora manifestou-se discordante, considerando que os psicólogos deveriam ficar na área da saúde.

No terceiro encontro na escola localizada na Zona Leste, os pesquisadores puderam notar pouco interesse, por parte dos professores, frente à proposta de reflexão sobre formas de lidar com crianças com TDAH. Segundo a coordenadora pedagógica: “*não haviam tido tempo para pensar em casos de TDAH na escola e discuti-los*”. Algumas mudanças na forma de lidar com os alunos com TDAH foram propostas pelos pesquisadores, contudo, apesar das discussões, não houve sugestões de novas propostas.

## 4-DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

A partir da análise dos encontros foi possível identificar elementos que dificultam o manejo do trabalho com alunos com TDAH. Foi elemento comum às duas escolas visitadas, o desconhecimento em relação ao transtorno. Poucos educadores sabiam do que se tratava, e pôde-se perceber que não havia troca desse conhecimento com os demais colegas. A falta de comunicação observada resultava na não

divulgação de conhecimentos adquiridos fora dos muros da escola. Observou-se que durante os encontros, quando alguns educadores comentavam sobre certas atitudes de alunos específicos, outros educadores eram tomados de surpresa, evidenciando falta de comunicação entre estes educadores a respeito dos alunos. Essa falta de comunicação é prejudicial à compreensão do que ocorre com o aluno. Sem um conhecimento adequado sobre o transtorno e sem a discussão dos educadores sobre os alunos, muitas vezes, o comportamento de uma criança com TDAH pode ser confundido com indisciplina. A informação e comunicação, por sua vez, permitem um melhor manejo da situação e aumenta as chances dos alunos com o transtorno melhorarem seu desempenho escolar.

Ao longo dos encontros, analisando-se os relatos dos professores, observou-se uma sobrecarga e um sentimento de desamparo por parte dos educadores. Tal condição pode ser devida à realidade atual de muitas escolas na qual o professor é responsável pelo desenvolvimento dos alunos, mas não recebe os recursos (financeiros, estruturais, suporte técnico) necessários para isso. Os professores afirmam que *“o governo também não colabora, deveria investir mais na saúde e na educação”*. Em relação à saúde, essa cobrança e desamparo são identificados na fala *“Vocês vem falando ‘tem que, tem que’ e não explicam como!”*, refletindo-se em momentos de hostilidade durante os encontros. Em um primeiro momento a pesquisa não parecia ser vista pelos educadores como uma oportunidade para um trabalho interdisciplinar, mas como uma visita para procurar-se no meio escolar os culpados pelos problemas emocionais e de aprendizagem que os alunos possuíam.

As visitas às escolas e as discussões com os professores apontaram uma grande dificuldade de acolher alunos com TDAH. Os professores sugerem que essa dificuldade esta também na família, a qual segundo relato deles *“não sabem impor limites, não sabem educar”* e no próprio governo que segundo relatos deveria investir mais na educação. Tal ponto de vista vai

ao encontro do que Benczik (2000) afirma a respeito da realidade do país, em que tanto o sistema educacional quanto a família não estão preparados para lidar com crianças com TDAH.

Pode-se notar que nas escolas visitadas, principalmente a da Zona Norte, a culpabilização do indivíduo ficou bastante explícita sendo possível notá-la nas seguintes falas dos professores *“eles são indisciplinados, mal educados e violentos... não vejo esperança para tal fator problemático”* e *“alunos problemas são de responsabilidade da área da saúde, uma vez que na escola não é ambiente para se tratar da doença”*. Essa visão dos educadores e sua postura ficam evidentes nas falas *“a responsabilidade pelo não aprendizado e mau comportamento é devido à doença e a família não impor limites, não saber educar, uma vez que jogam para nós essa responsabilidade”*. Collares e Moysés (1994) apontam que a responsabilidade pelo não aprendizado vem sendo cada vez mais atribuída exclusivamente ao aluno e ao transtorno que esse possui.

Notou-se, no entanto, que alguns educadores possuíam um esclarecimento de que a escola tinha responsabilidade no processo educativo do aluno com TDAH. Houve dois educadores que se manifestaram reforçando este ponto de vista e foram criticados pelos colegas ao dizer: *“O próprio ambiente escolar é bagunçado, indisciplinado. Professor, diretor, coordenador não colaboram.”* e *“Crianças são ativas pela própria idade e a escola corta esse movimento. As crianças de sete anos são ativas. Será que é hiperativo ou é a escola ou o sistema educacional que o está transformando nisso? Ou será problema com o professor? Se for TDAH é com todos os professores. Criança tem que se movimentar, e a escola transforma ela em hiperativo”*.

Junto às manifestações de insatisfação dos professores havia também as de passividade diante do conteúdo trabalhado junto ao grupo. Isso poderia refletir certa ineficiência no processo de integração de conhecimento entre Psicologia e Educação e na criação de



estratégias conjuntas para lidar com alunos com TDAH. Muitas vezes os professores demonstraram esperar dos pesquisadores respostas e esquemas prontos para lidar com tais alunos. O questionamento diante da figura do psicólogo não visava refletir ativamente sobre o papel do educador na inclusão dos alunos, mas sim indicava uma espera passiva pelas soluções sobre como lidar com tais alunos.

Embora poucas, houve falas que refletiram percepção da necessidade de uma posição ativa e responsável perante as dificuldades que surgem no trato com alunos com TDAH. Na escola da Zona Leste, ao relatarem o caso de um aluno com diagnóstico de TDAH, os professores demonstraram uma posição acolhedora e inclusiva. Tais educadores utilizaram métodos por eles criados para fazer com que esse aluno pudesse aproveitar do ambiente escolar e ter um aprendizado efetivo, demonstrando haver na prática uma apropriação de ações de inclusão. Em relação à escola da Zona Norte, houve a possibilidade, durante os encontros, de pensar em estratégias de ensino adequadas às necessidades dos alunos com TDAH, o que se constituiu em uma posição mais ativa na apropriação da responsabilidade, por parte dos educadores, no que tange ao assunto.

Pensando no desenvolvimento de tais estratégias, Duarte e De Rose (2006) procuraram aprofundar o estudo das condições do controle de estímulos que poderiam explicar tanto os denominados déficits atencionais quanto às dificuldades específicas de aprendizagem. Foi observado por eles que a formulação de tecnologias de ensino baseadas em treinos estruturados, sequenciados em pequenos passos, com a apresentação de poucos estímulos por tentativa além da aplicação sistemática, imediata e consistente de esquemas de reforçamentos diferenciais para a resposta atencional poderiam diminuir os prejuízos causados pelo TDAH.

É importante destacar que existe uma carência de apoio especializado de outros profissionais, como psicólogos, pedagogos

especializados em inclusão, que pensem junto aos professores formas de atuação educacional com crianças com TDAH. O diagnóstico correto feito por equipe especializada deve servir para orientar práticas pedagógicas e não para estigmatizar o aluno ou culpabilizá-lo pela dificuldade de aprendizagem. Neste sentido, deve-se ressaltar também a necessidade de uma aproximação maior entre escola e família para que de modo integrado possam contribuir para eficiência do aprendizado da criança com TDAH.

As estratégias educativas utilizadas nas duas escolas que participaram da pesquisa eram muito diferentes. Enquanto na escola da Zona Norte utilizava-se a separação dos conteúdos programáticos através de aulas para cada disciplina, a escola da Zona Leste mesclava as disciplinas na discussão de certos assuntos, lecionando o conteúdo de maneira mais integrada entre as disciplinas. É possível pensar, então, que uma abordagem mais integrativa de conteúdos escolares que promova um sistema de ensino mais dinâmico, como a utilizada na escola da Zona Leste, pode contribuir para facilitar o aprendizado dos alunos com TDAH e conseqüentemente sua inclusão no ambiente escolar.

O objetivo do projeto de criar um espaço de reflexão junto aos educadores a respeito do que é e do que pode ser feito para a inclusão dos alunos com TDAH obteve como resultados, uma apropriação da responsabilidade sobre o processo educacional e do desenvolvimento dos alunos com TDAH. Ressalta-se ainda a necessidade de uma maior integração das áreas de saúde e educação com o subsídio de políticas públicas que privilegiem o aprendizado eficaz de todas as crianças na escola.

## 5-REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION.  
**Manual diagnóstico e estatístico de**

- transtornos mentais (DSM-IV-TR) 4ª Edição**, Porto Alegre, 880 p., ARTMED, 2002.
- BENCZIK, E.B.P. **Manual da escala de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**: Versão para professores. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- CARREIRO, L. R. R.; LIMA, D. P.; MARQUES, M. A. A.; ARAÚJO, M. V.; TEIXEIRA, M. C. T. V. Estudo exploratório sobre o conhecimento do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade entre professores de escolas públicas e privadas da cidade de São Paulo. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v.7, n.1, p.34-52, 2007.
- COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico**: A patologização da Educação. Série Idéias nº 23. São Paulo: FDE, 1994. p. 25-31,
- COSTA, S. R. D. **O papel da interação social na aprendizagem do aluno com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade - TDAH**: o caso do CENEP. HC/UFPR. Tese (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- DESIDÉRIO, R.C.S. e MIYAZAKI, M.C.O.S. - Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH): orientações para a Família. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 165-176, 2007.
- DUARTE, G. M.; DE ROSE, J. C. C. A aprendizagem simbólica em crianças com déficit atencional. **Rev. Bras. Educ. Espec.** v. 12 n. 3, 2006.
- DuPAUL, G.J.; WEYANDT, L.L.; O'DELL, S.M.; VAREJAO, M. College students with ADHD: current status and future directions. **J Atten Disord**, v. 13, n. 3, p. 234-250, 2009.
- FREIRE, A.C.C.; PONDÉ, M. P. Estudo piloto da prevalência do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade entre crianças escolares na cidade do Salvador, Bahia, Brasil. **Arq Neuropsiquiatr**; v. 63, n. 2-B, p. 474-478, 2005.
- GOMES, M.; PALMINI, A.; BARBIRATO, F.; ROHDE, L. A.; MATTOS, P. Conhecimento sobre o transtorno do déficit de atenção/hiperatividade no Brasil. **J. Bras. Psiquiatr.**, v. 56, n. 2, p. 94-101, 2007 .
- MACHADO, V. B. **O professor e a inclusão do aluno com déficit de atenção e hiperatividade**. 2007. Dissertação de mestrado, Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo. 2007. 103 p.
- PASTURA, G. M. C.; MATTOS, P.; ARAÚJO, A. P. Q. C. - Desempenho escolar e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. **Revista de Psiquiatria Clínica**, v.32, n. 6, p. 324-329, 2005.
- POSSA, M. A.; SPANENBERG, L.; GUARDIOLA, A. Comorbidades do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em crianças escolares. **Arq Neuropsiquiatr**; v. 63, n. 2-B, p. 479-483, 2005.
- ROHDE, L. A.; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria**, v.80, n. 2, p. S61-S70, 2004.
- WEYANDT, L.L.; DuPAUL, G.J. ADHD in college students: Developmental findings. **Dev Disabil Res Rev**; v. 14, n. 4, p. 311-319, 2008.