

## **A OBSERVAÇÃO COMO PROCEDIMENTO DE AVALIAÇÃO DIRETA DE COMPORTAMENTOS DE DESATENÇÃO E HIPERATIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR.**

### ***THE OBSERVATION AS PROCEDURE TO DIRECT EVALUATION OF INATTENTION AND HYPERACTIVITY BEHAVIORS ON SCHOOL ENVIRONMENT.***

Marcos Vinícius de Araújo  
Mayra Fernanda Ferreira Seraceni  
Mirella Martins de Castro Mariani  
Solange de Freitas Branco Lima  
Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira  
Luiz Renato Rodrigues Carreiro

**Universidade Presbiteriana Mackenzie**

#### **Sobre os autores**

**Marcos Vinícius de Araújo**  
Psicólogo pelo Mackenzie, Mestre e Doutorando em Distúrbios do Desenvolvimento, CCBS, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Professor do Curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie

**Mayra Fernanda F. Seraceni**  
Aluna do curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Bolsista de PIBIC.

**Mirella M. de Castro Mariani**  
Psicólogo pelo Mackenzie, Mestranda em Distúrbios do Desenvolvimento, CCBS, Universidade Presbiteriana Mackenzie

**Solange de Freitas Branco Lima**  
Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé. Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade São Luís de Jaboticabal. Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie

#### **RESUMO**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é descrito segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria como um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade mais frequente e grave do que o observado em outras crianças. A observação da criança em seu ambiente natural de aprendizagem é fundamental para compor um perfil comportamental da expressão de sinais de desatenção e hiperatividade junto com avaliações neuropsicológicas e relatos de pais e professores. Esse trabalho teve como objetivos desenvolver um protocolo de observação direta de comportamentos de desatenção e hiperatividade no ambiente escolar e avaliá-lo mediante cálculo do índice de concordância entre observadores. Foram identificadas classes de comportamentos que pudessem ser observadas no contexto escolar como Desatenção; Inquietação; Movimentação e Impulsividade. Verificou-se um alto índice de concordância no que diz respeito aos comportamentos de envolver-se em eventos alheios às atividades (81%), demorar a iniciar as tarefas escolares (97%) e mudar de postura (90%). O Protocolo se mostrou eficaz e útil para avaliação direta de comportamentos pré-estabelecidos quando se deseja avaliar sinais de desatenção e hiperatividade no ambiente escolar.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Observação, Índice de Concordância, Escola.

#### **ABSTRACT**

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is described according to the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders of the American Association of Psychiatry as a persistent pattern of inattention and/or hyperactivity more frequent and severe than observed in other children. The observation of children in their natural learning environment is essential to

**Maria Cristina T. V. Teixeira**

Psicóloga. Doutora em Filosofia da Saúde pelo Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Santa Catarina. Professor Adjunto I do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

**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.

**Apoio Financeiro:**

Mackpesquisa, CNPq

compose a behavioral profile of inattention and hyperactivity signs in conjunction with neuropsychological assessments and reports from parents and teachers. This study aimed to develop a protocol for direct observation of behaviors of inattention and hyperactivity at school and evaluate the level of agreement between observers. Classes of behavior, which could be observed on school context as inattention, restlessness, moving and impulsivity, were identified. There was observed a high level of agreement with regard to engaging in activities unrelated events (81%), slow to start their class work (97%) and change in posture (90%). The protocol was effective and useful for direct assessment of pre-set behaviors related to signs of inattention and hyperactivity at school.

**Keywords:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Observation, Index of Agreement, School.

## 1-INTRODUÇÃO

O TDAH é descrito, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-IV TR (APA, 2002), como um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade/impulsividade que se expressa de modo mais frequente e mais grave do que o observado em pessoas com nível de desenvolvimento equivalente e que pode interferir em sua adaptação escolar e social. Com relação à prevalência desse transtorno, o DSM-IV TR (APA, 2002) indica que cerca de 3 a 5% de crianças em idade escolar podem ter TDAH, porém conforme estudo de Fontana e colaboradores (2007), essa taxa pode ser mais alta.

Existem três formas descritas de manifestação do TDAH, com predomínio de desatenção, de hiperatividade/impulsividade e quando essas duas condições estão combinadas. Vale ressaltar que o diagnóstico no TDAH é realizado clinicamente, não existindo exames laboratoriais. As características desse transtorno são, em menor grau, comuns a muitas pessoas, o que aumenta a necessidade de diálogo com

todas as partes envolvidas: criança, família, escola (CALIMAN, 2008). Stefanatos e Baron, em uma revisão sobre o TDAH em 2007, descrevem uma série de dificuldades com relação à caracterização e formalização do diagnóstico. Segundo tais autores muitas das dificuldades vêm das comorbidades, além das dificuldades de caracterização socioambientais, familiares e culturais.

O déficit de atenção pode ser identificado, segundo o DSM-IV TR (APA, 2002), por exemplo, quando a criança frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido; tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; não segue instruções e não termina deveres escolares; tem dificuldade para se organizar; perde coisas. Já a Hiperatividade/Impulsividade pode ser caracterizada quando a criança frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira, corre ou escala em demasia, está frequentemente “a mil”, tem dificuldade de aguardar sua vez interrompe ou se mete em assuntos de outros.

Além disso, o TDAH pode estar associado ao aumento da ocorrência de

comorbidades psiquiátricas em adolescentes (STEFANATOS; BARON, 2007). Estes estão mais propícios ao uso de drogas e álcool do que outros adolescentes, assim como maior propensão a transtornos de ansiedade e depressão (SMITH; STRICK, 2001; ARAÚJO, 2002). Devido ao prejuízo familiar, social, escolar, clínico-psiquiátrico e comportamental provocado pelo TDAH, ações multidisciplinares precisam ser planejadas para a avaliação e tratamento do transtorno (SINGH, 2008).

Como resultado desse conjunto de fatores, de modo geral, muitas crianças com TDAH podem apresentar um desempenho escolar comprometido que, quando não reconhecido a tempo, pode causar grandes lacunas acadêmicas que prejudicarão as séries posteriores. Muitas dessas crianças, também podem ser excluídas socialmente que, associada a um baixo desempenho escolar, podem ocasionar uma baixa autoestima (SMITH; STRICK, 2001; CIASCA, 2004).

As dificuldades de aprendizagem são um tópico de grande importância nos estudos na área da Pedagogia, Psicologia e Neurociências devido ao efeito de fatores multicausais. Isso significa que se devem levar em conta características específicas da pessoa; questões familiares tais como incentivo e participação dos pais; características específicas da escola, práticas pedagógicas, formação do professor, equipe técnica de apoio, entre outros (VASCONCELOS et al., 2005).

Uma boa avaliação é fundamental, pois sinais de desatenção podem ocorrer devido a uma educação inapropriada, por exemplo, um aluno intelectualmente brilhante em uma sala com alunos cujo rendimento esteja muito aquém do rendimento deste aluno, pode conduzir a este aluno à manifestação de comportamentos de envolvimento com estímulos alheios às tarefas escolares propostas devido ao baixo nível de estimulação, apenas por desatenção por puro tédio. O mesmo pode acontecer em uma situação inversa, onde um aluno com mais dificuldade não consegue acompanhar a turma e então desiste de tentar e parte para a bagunça

em sala de aula. Outro fator que pode contribuir para comportamentos de desatenção e hiperatividade são algumas estratégias pedagógicas de ensino que, embora não causem TDAH, conduzem a dificuldades de adaptação de crianças ao contexto de sala de aula. E essas crianças também precisam de ajuda e de orientação (SOUZA et al., 2007).

A consideração de fatores ambientais nos sinais de TDAH motivou Landskron e Sperb (2008) a realizar um estudo que investigou a percepção de professores em relação aos alunos diagnosticados. Este estudo concluiu que a percepção das professoras entrevistadas estava muito mais voltada para uma dificuldade individual e patologizante de uma criança que não se adéqua aos padrões de comportamento de um modelo pré-concebido. Carreiro e colaboradores (2007, 2010) verificaram a existência de uma carência de informações dos professores do ensino fundamental de escolas públicas e privadas a respeito do TDAH, bem como a falta de métodos ou estratégias específicas para a inclusão dessas crianças no processo educacional. Os professores demonstraram dificuldade em lidar com os comportamentos dessas crianças dentro da sala de aula e não relatam estratégias particulares ou institucionais para esta intervenção. No entanto, quando se discute o TDAH de forma mais ampla, torna-se notório que este é um tema complexo, que extrapola a questão biológica.

Na tentativa de tornar o processo de avaliação mais preciso, procedimentos que utilizam o desempenho neuropsicológico da criança com suspeita de TDAH podem contribuir para sua melhor identificação, além disso, a observação da criança em seu ambiente natural de aprendizagem é fundamental para compor um perfil comportamental da expressão de sinais de desatenção e hiperatividade, juntamente com o relato de seus pais e professores.

Segundo Rudio (2002), a observação sistemática deve ser realizada em condições controladas, com o intuito de responder a

objetivos preestabelecidos, sendo que o planejamento deve incluir a delimitação do campo, do período, da duração de observação, dos instrumentos utilizados e o modo que as informações coletadas serão registradas. Platzman e colaboradores (1992) desenvolveram 39 estudos com observação direta em sala de aula com crianças diagnosticadas com TDAH e concluíram que a observação direta aumenta a eficácia e a fidedignidade desta observação em relação à observação em situações controladas em laboratório. É importante verificar quais comportamentos distinguem as crianças com TDAH das demais crianças. Para tanto é imprescindível definir critérios de classificação. A observação sistemática é o método mais comumente utilizado para registrar o comportamento de um indivíduo em diferentes ambientes. Serve para ajudar na verificação de problemas emocionais e comportamentais, auxiliar na criação de intervenções acadêmicas e monitorar o progresso de uma intervenção (FAGUNDES, 2006; DANNA; MATOS, 1996, 2006; VOLPE et al., 2005).

Para utilizar a observação sistemática na condição de avaliação direta do comportamento é necessário ter alguns cuidados importantes: a) definição clara, objetiva e precisa da característica do comportamento que se deseja observar, isto é, topografia ou forma, quantidade, intensidade, latência e estímulos que antecedem ao comportamento em questão; b) definição operacional da resposta com exemplos claros desta; c) testagem do protocolo de registro mediante cálculo de um índice de concordância entre observadores treinados (MARTIN; PEAR, 2009; FAGUNDES, 2006; DANNA; MATOS, 1996, 2006; VOLPE et al., 2005). Na ausência de testes definitivos para diagnóstico de TDAH, a observação se torna um procedimento fundamental de avaliação de problemas de comportamento associados ao diagnóstico clínico deste transtorno (MACCONAUGHY et al., 2009).

Volpe e colaboradores (2005) em um estudo de meta-análise sobre observação de

estudantes em sala de aula apresentam protocolos e procedimentos que podem também ser utilizados com crianças com TDAH. Entretanto tais instrumentos são mais gerais em relação aos comportamentos observados. Assim, nosso estudo pretende desenvolver um protocolo observação direta do comportamento compatível com os critérios do DSM-IV para caracterização do TDAH que pode inclusive ser associado a procedimentos de relato de pais e professores. Tal compatibilidade foi pensada à medida que o instrumento de observação é derivado tanto do DSM-IV quanto de um instrumento padronizado para identificação de sinais de desatenção e hiperatividade baseado no relato dos professores que é a escala da Benczik (2000), a qual é validada para a população brasileira. Desse modo, o presente estudo teve como objetivos; a) desenvolver um protocolo de observação direta de comportamentos de desatenção e hiperatividade no ambiente escolar utilizando com base na descrição clínica do DSM-IV-TR e instrumentos de relato do professor, b) avaliar o protocolo mediante cálculo do índice de concordância entre observadores.

## 2- MÉTODO

### Participante

Participou desse estudo um adolescente com desenvolvimento típico de 13 anos de idade e dois observadores com formação em psicologia. O adolescente cujos comportamentos foram observados cursava, no momento da observação, o 8º ano do Ensino Fundamental I com diagnóstico de TDAH conforme critérios do DSM-IV-TR (2002) e padrões de comportamento em nível clínico nas escalas problemas de atenção e problemas de déficit de atenção e hiperatividade de acordo com o “Inventário de Comportamentos para Crianças e Adolescentes entre 6 e 18 anos” (CBCL/6-18) de Achenbach e Rescorla (2001). Os observadores com formação em Psicologia foram treinados em Análise Aplicada do

Comportamento e receberam treinamento para uso do protocolo.

#### Protocolo de observação

Para o desenvolvimento do protocolo de observação sistemática de comportamentos em sala de aula foram selecionados padrões comportamentais-alvo que são típicos de crianças e adolescentes com TDAH, utilizando-se dois critérios. De um lado, as características clínicas do transtorno descritos no manual do DSM IV-TR (APA, 2002) e, de outro nos itens que compõem a Escala de Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade: Versão de Professores (BENCZIK, 2000) que busca contextualizar esses sinais para sala de aula. Desse modo foram identificados, nesses

critérios, padrões comportamentais que pudessem ser observados no contexto escolar. A saber: Desatenção; Facilmente distraído; Inquietação; Movimentação e Impulsividade. Já a operacionalização das respostas de cada um dos padrões comportamentais baseou-se nos pressupostos teóricos da Análise Experimental do Comportamento (CATANIA, 1999; MATOS; TOMANARI, 2002).

O presente protocolo previu o registro contínuo de comportamentos-alvo durante um período de tempo de 30 minutos em cada aula. Este tipo de estratégia permite o registro de cada emissão do comportamento-alvo dentro do intervalo previsto. A definição operacional e descrição topográfica destes comportamentos-alvo do protocolo de observação apresentam-se no Quadro 1.

**Quadro 1.** Descrição topográfica e operacionalização de classes de comportamentos compatíveis com os padrões comportamentais descritos para o TDAH

Padrão comportamental	Classe de comportamentos	Caracterização dos comportamentos e exemplos
DESATENÇÃO	A - Desviar o olhar do professor durante a explicação	Qualquer atividade realizada pelo aluno durante uma explicação que caracterize um desvio do olhar do professor durante sua realização. Ex.: Deitar na carteira, andar pela sala, mexer na bolsa, conversar com o colega.
	B - Desviar o olhar do caderno	Qualquer atividade realizada pelo aluno durante a realização de uma tarefa que necessite do caderno, mas que ele não o utiliza. Ex.: Deitar na carteira, andar pela sala, mexer na bolsa, conversar com o colega.
	C - Deixar de responder quando perguntado	Qualquer atividade realizada quando a professora solicita o aluno, mas ele não responde quando perguntado. Ex.: Deitar na carteira, andar pela sala, mexer na bolsa, conversar com o(s) colega(s), apenas calar-se.
FACILMENTE DISTRAÍDO	D - Envolver-se em eventos alheios as atividades em sala	Qualquer atividade realizada pelo aluno diferente do solicitado pelo professor. Ex.: Mexer na bolsa quando deveria realizar um exercício, conversar com o(s) colega(s) ao invés de ler o texto, andar pela sala ao invés de fazer contas.
	E - Ultrapassar o tempo estabelecido para concluir tarefas	Não conclui as tarefas em tempo estipulado. Ex.: Quando a professora corrige um exercício em sala e fica explícito que o1 aluno não o finalizou.
	F - Demorar a iniciar tarefas escolares	Demorar para realizar uma tarefa quando a professora pede para que os alunos a executem. Normalmente esses comportamentos estão associados a outros que impedem a realização das tarefas, como deitar na carteira, andar pela sala, mexer na bolsa, conversar com o colega.
	G - Perder coisas	Não encontra o material quando o necessita para realização de uma atividade. Ex.: Quando o aluno perde lápis e borracha, lápis de cor, necessários para realização da tarefa.



INQUIETAÇÃO	H - Mexer-se e contorcer-se na cadeira	Qualquer movimento do aluno durante a realização de uma explanação ou atividade escolar focado no movimento de tronco, cabeça ou pescoço. Ex.: Remexer o tronco, pescoço ou cabeça.
	I - Mexer mãos e pés	Qualquer movimento do aluno durante a realização de uma explanação ou atividade escolar, que seja focado no remexer de pés e mãos. Ex.: Balançar os pés ou movimentar excessivamente as mãos.
	J - Mudar de postura	Qualquer movimento do aluno durante a realização de uma explanação ou atividade escolar que faça com que ele se vire na cadeira. Ex.: Virar para conversar com o(s) colega(s) de trás.
	K - Falar em demasia	Fala em situações nas quais se espera que permaneça em silêncio. Ex.: Fala durante a explicação do professor, fala durante a realização de tarefas individuais, fala quando outros estão falando.
MOVIMENTAÇÃO	L - Levantar da carteira	Levanta-se da carteira em situações nas quais se espera que permaneça sentado. Ex.: Levanta da carteira durante a explicação do professor, durante a realização de tarefas.
	M - Andar ou correr na sala ou para fora da sala	Anda ou corre pela sala ou para fora dessa em situações nas quais se espera que permaneça sentado. Ex.: Anda pela sala durante a explicação do professor, durante a realização de tarefas; pede constantemente para ir ao banheiro ou beber água.
IMPULSIVIDADE	N - Ter dificuldade em aguardar sua vez	Dificuldade para aguardar sua vez quando vários alunos são solicitados para a realização de alguma atividade. Ex.: O aluno não aguarda ser chamado quando o professor distribui material para a classe, não aguarda sua vez quando vários colegas são solicitados para realizar uma atividade na lousa.
	O - Falar sem ser estimulado	Fala sem ser perguntado ou autorizado, ou sem ser o momento adequado. Ex.: A professora dirige a pergunta a outro aluno, mas é o aluno observado que responde, durante a explicação introduz assuntos não pertinentes.
	P - Interromper outras falas	Intromete-se em uma conversa sem ser solicitado ou autorizado. Ex.: Interrompe a explicação do professor, a pergunta do colega, o assunto de outra conversa entre os colegas.

#### Procedimentos de coleta e análise de dados

Após a elaboração do protocolo de observação, este foi submetido a um pré-teste com oito observações visando o treino dos observadores e ajustes no próprio protocolo, até a sua versão final (MACCONAUGHY et al., 2009b). Para verificação dos índices de concordância entre os dois observadores em foram feitas duas sessões de observação de 30 minutos. Os dois pesquisadores fizeram contato com a escola e foram autorizados por ela e pelos pais a realizarem as observações. Todos os procedimentos metodológicos aqui descritos foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Processo nº 1169/09/2009 e CAAE nº 0067.0.272.000-09).

Em cada sessão de observação foram registradas as respostas dos padrões comportamentais registrando-se, do ponto de vista topográfico, o momento em que o comportamento começa a ocorrer bem como o momento do seu término. Foram registrados o evento que antecedia a cada resposta ou comportamento observado e o evento posterior relacionado ao comportamento do professor. A duração total do comportamento foi registrada em segundos e posteriormente convertida em frequência utilizando-se uma proporção de 20 segundos para cada ocorrência. Assim, por exemplo, um comportamento como o de desviar o olhar do professor durante uma explicação, que com a ação do professor de chamar a atenção do aluno se encerrou após 90 segundos, teria uma frequência de cinco ocorrências.

Após este passo, os registros foram comparados para que se verificasse em que medida houve concordância entre os

observadores e em que circunstância existiu a possibilidade de confiar nas informações registradas (FAGUNDES, 2006). Para fazer uso desta comparação, utilizou-se o Índice de Concordância, que no presente caso, se refere a um só comportamento e dois observadores. Este índice foi calculado utilizando-se da seguinte fórmula:

As observações permitiram calcular o índice de concordância entre as observações registradas sendo feita uma análise quantitativa deste índice. Estudos posteriores serão publicados para mostrar análises qualitativas sobre a funcionalidade de eventos que antecedem e seguem aos comportamentos que foram observados. Quando o índice de concordância entre observadores é elevado, acima de 80%, espera-se que as características de uma resposta sejam registradas de maneira semelhante por observadores diferentes (FAGUNDES, 2006).

### 3- RESULTADOS E DISCUSSÃO

O índice de concordância (IC) referente às respostas de cada um dos padrões comportamentais emitidos em sala de aula observam-se na Tabela 1. Do total de 16 comportamentos que poderiam ser registrados, no dia da observação conforme protocolo do

Quadro 1, apenas quatro foram emitidos pelo adolescente. Esse participante apresenta um quadro predominante de desatenção, o que justifica o fato de uma concentração de respostas dentro padrão comportamental facilmente distraído o que caracteriza o subtipo predominantemente desatento de acordo com o DSM-IV (APA, 2002).

Em relação a essas respostas, observa-se na Tabela 1 que os IC obtidos mostram-se aceitáveis especialmente com relação aos comportamentos “Demorar a iniciar as tarefas escolares” (97%) e “Envolver-se em eventos alheios as atividades em sala” (81%) referentes ao padrão comportamental “Facilmente distraído” e, “Mudar de postura” (90%) do padrão comportamental “Inquietação”.

No comportamento de falar em demasia apenas um dos observadores fez a descrição de um comportamento que ocorreu uma única vez com duração de 1 minuto e 50 segundos, o que levou a um índice de concordância zero, uma vez que o outro não relatou tal ocorrência. Discussão posterior feita pelos observadores demonstrou que o comportamento de fato ocorreu e que deveria ter sido anotado por ambos. Tal ajuste permitirá observações mais fidedignas na caracterização dos comportamentos deste padrão em estudos futuros.

**Tabela 1:** Índices de concordância (IC) entre observadores nas respostas dos padrões comportamentais de Desatenção: facilmente distraído (D e F) e Hiperatividade: inquietação (J e K).

Classe de comportamentos	Padrão comportamental			
	Facilmente distraído		Inquietação	
	D - Envolver-se em eventos alheios as atividades em sala	F - Demorar a iniciar as tarefas escolares	J - Mudar de postura	K - Falar em demasia
Observador 1	55	138	9	6
Observador 2	38	146	11	0
IC	<b>81%</b>	<b>97%</b>	<b>90%</b>	<b>0%</b>

Volpe e colaboradores (2005) em um estudo de meta-análise sobre observação de estudantes em sala de aula apresentam protocolos e procedimentos que podem também ser utilizados com crianças com TDAH. Tal estudo revelou a necessidade de treino dos observadores em torno de 20 a 25 horas, além disso, demonstrou baixa relação entre os relatos de pais e professores nos problemas internalizantes, porém alta relação entre os problemas externalizantes, o que demonstra grande utilidade do desenvolvimento de protocolos de observação direta de comportamentos relacionados ao TDAH. Assim, o protocolo de observação permite criar hipóteses funcionais que auxiliam na compreensão das cadeias de comportamentos, e assim desenvolver procedimentos que manejem os comportamentos concorrentes com a aprendizagem.

#### 4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Protocolo desenvolvido se mostrou eficaz e útil para avaliação direta de comportamentos pré-estabelecidos quando se deseja avaliar sinais de desatenção e hiperatividade no ambiente escolar. Vale ressaltar a necessidade de treino dos observadores que precisam ter clareza dos comportamentos a serem observados, para minimizar as discrepâncias entre os resultados. Além disso, esse protocolo deve também ser testado em outros casos com padrões comportamentais associados ao subtipo hiperativo-impulsivo e verificado o IC nesse caso, ampliando assim o número de sujeitos e sua aplicabilidade em diferentes subtipos.

Os resultados desse trabalho poderão ser correlacionados com outros instrumentos de avaliação comportamental que utilizam como base o DSM-IV-TR, ressaltando a importância de medidas padronizadas de observação em sala de aula. Assim, a realização de sessões de observação, somadas aos relatos de pais e professores, traz grande contribuição no

estabelecimento do perfil comportamental de crianças e adolescentes com suspeita de TDAH. Conforme Achenbach e Rescorla (2004) discordâncias entre pais parecem estar influenciadas pelas diferentes exposições situacionais e interações parentais que podem conduzir a respostas distintas entre os informantes. Assim, quando são utilizados protocolos de observação padronizados, muitas destas discrepâncias podem ser amenizadas a partir dos registros de observação. Tal instrumento poderá ser utilizado no ambiente escolar para desenvolver estratégias de intervenção que melhorem o aprendizado escolar do aluno e na orientação aos pais, facilitando assim seu processo de escolarização.

Futuros estudos em transtornos do desenvolvimento que apresentam sinais de desatenção e hiperatividade também podem se beneficiar do uso desse protocolo de observação, visando a compreensão das cadeias de comportamentos, o que pode auxiliar seu processo educacional.

#### 5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHENBACH, T.M.; RESCORLA, L.A. **Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles. Research Center for Children, Youth & Families.** University of Vermont, Burlington, VT, 2004.

American Psychiatric Association-APA. DSM-IV-TR. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Trad. Cláudia Dornelles. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARAÚJO, A. P. Q. C. Avaliação e manejo da criança com dificuldade escolar e distúrbio de atenção. **Journal of Pediatrics.** v.78, n. 1, p. 104-110, 2002.

BENCZIK, E. B. P. **Manual da Escala de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade:** versão para professores. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.



- CALIMAN, L. V. O TDAH: entre as funções, disfunções e otimização da atenção. **Psicologia em Estudo**. v. 13, n. 3, p. 559-566, 2008.
- 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.
- CARREIRO, L. R. R.; CERDEIRA, M. E. ; PALARIA, A. C. Z.; ARAÚJO, M. V. Sinais de desatenção e hiperatividade na escola: análise dos relatos dos professores sobre suas expectativas e modos de lidar. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v.10, n.1, p.49-58, 2010.
- CATANIA, A. C. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- CIASCA, S. M. (Org) **Distúrbios de Aprendizagem: Proposta de avaliação interdisciplinar**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- DANNA, M. F.; MATOS, M. A. **Ensinando observação: uma introdução**. São Paulo: Edicon, 1996.
- DANNA, M. F.; MATOS, M. A. **Aprendendo a observar**. São Paulo: Edicon, 2006.
- FAGUNDES, A. J. F. M. **Descrição, definição e registro do comportamento**. 14. Ed. São Paulo: Edicon, 2006.
- FONTANA, R. S.; VASCONCELOS, M. M.; WENER JR., J.; GÓES, F. V.; LIBERAL, E. F. Prevalência de TDA-H em quatro escolas públicas brasileiras. **Arquivos de neuropsiquiatria**, v. 65, n. 1, p. 134-137, 2007.
- LANDSKRON, L. M. F.; SPERB, T. M. Narrativas de professoras sobre o TDAH: um estudo de caso coletivo. **Psicologia Escolar e Educacional**. v.12, n.1, p.153-167, 2008.
- MACCONAUGHY, S. H.; IVANOVA, M. Y.; ANTSHEL, K.; EIRALDI, R. B. Standardized Observational Assessment of Attention Deficit Hyperactivity Disorder Combined and Predominantly Inattentive Subtypes. I. Test Session Observations. **School Psych Review**, v. 38, n.1, p. 45-66, 2009.
- MARTIN, G.; PEAR, J. **Modificação do comportamento: O que é e como fazer**. 8. Ed. São Paulo: Roca, 2009.
- MATOS, M. A.; TOMANARI, G. Y. **A Análise Experimental do Comportamento no Laboratório Didático**. São Paulo: Manole. 2002.
- PLATZMAN, K. A.; STOY, M. R.; BROWN, R. T.; COLES, C. D.; SMITH, I. E.; FALEK, A. Review of Observational Methods in Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Implications for Diagnosis. **School Psychology Quarterly**, v. 7, n. 3, p. 155-177, 1992.
- RAFALOVICH, A. Exploring Clinician Uncertainty in the Diagnosis and Treatment of Attention Deficit-Hyperactivity Disorder. **Sociology of Health and Illness**, v. 27, n. 3, p. 305-323, 2005.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 30. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- SINGH, I. Beyond polemics: science and ethics of ADHD. **Nature Reviews Neuroscience**. v. 9, n. 12, p. 957-64, 2008.
- SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SOUZA, I. G. S.; SERRA-PINHEIRO, M. A.; FORTES, D.; PINNA, C. Dificuldades no diagnóstico de TDAH em crianças. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 56, n.1, p. 14-18, 2007.
- STEFANATOS, G. A.; BARON, I. S. Attention-deficit/hyperactivity disorder: a neuropsychological perspective towards DSM-

V. **Neuropsychol Review**. v. 17, n. 1, p. 5-38, 2007.

VASCONCELOS, M. M.; MALHEIROS, A. F. A.; WENER JR, J.; BRITO, A. R; BARBOSA, J. B.; SANTOS, I. S. O.; LIMA, D. F. N. Contribuição dos fatores de risco psicossociais para o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Arquivos de neuropsiquiatria**, v. 63, n. 1, p. 68-74, 2005.

VOLPE, R. J.; DIPERNA, J. C.; HINTZE, J. M.; SHAPIRO, E. S. Observing Students in Classroom Settings: A Review of Seven Coding Schemes. **School Psychology Review**, v. 34, n. 4, p. 454-474, 2005.