

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESAFIO DO TRANSTORNO DE ATENÇÃO: PRÁTICAS CONTEMPORÂNEAS PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO

ORGANIZADORES

JOSÉ CARLOS GUIMARÃES JUNIOR

LEANDRO PEREIRA CHAGAS

WELLIGTON SANTOS DE PAULA

MARIA APARECIDA PEREIRA LAURA

NILCELIO SACRAMENTO DE SOUSA

DAIANA VINCUNA LIRA FREITAS

ELDER HENRIQUE SILVA RODRIGUES DE MELO



José Carlos Guimarães junior
Leandro Pereira Chagas
Wellington Santos de Paula
Maria Aparecida Pereira Laura
Nilcelio Sacramento de Sousa
Daiana Vincuna Lira Freitas
Elder Henrique Silva Rodrigues de Melo

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O
DESAFIO DO TRANSTORNO
DE ATENÇÃO: PRÁTICAS
CONTEMPORÂNEAS PARA O
ENSINO NA EDUCAÇÃO**

1ª Edição

Belém-PA
Home Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by Home Editora

© 2023 Texto
by Autor

Todos os direitos reservados

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91984735110
Belém, Pará, Brasil

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

Revisão, diagramação e capa

Autor

Bibliotecária

Janaína Ramos

Produtor editorial

Laiane Borges

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)



E24

Educação inclusiva e o desafio do transtorno de atenção: práticas contemporâneas para o ensino na educação / José Carlos Guimarães junior *et al.* – Belém: Home, 2023.

Outros

Leandro Pereira Chagas

Welligton Santos de Paula

Maria Aparecida Pereira Laura

Nilcelio Sacramento de Sousa

Daiana Vincuna Lira Freitas

Elder Henrique Silva Rodrigues de Melo

Livro em PDF

62p.

ISBN 978-65-6089-008-4

DOI: 10.46898/home.17d3e32a-1efa-4c46-aa47-3674cee2c286

1. Práticas inclusivas na educação básica. I. Guimarães junior, José Carlos *et al.* II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s)
autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-
SemDerivações 4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Me. Éfrem Colombo Vasconcelos Ribeiro-IFPA

Prof. Me. Jorge Carlos Silva-ULBRA

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

Sumário

Capítulo 1

PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA9

Capítulo 2

PRÁTICAS CONTEMPORÂNEAS NO PROCESSO ENSINO
APRENDIZAGEM26

Capítulo 3

TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDA) E APRENDIZAGEM..39

Sobre os organizadores59

Sobre os autores.....61

Apresentação

No cenário complexo e diversificado da educação contemporânea, a busca por estratégias inclusivas e eficazes é fundamental para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno.

É nesse contexto desafiador que apresentamos o livro "Educação Inclusiva e o Desafio do Transtorno de Déficit de Atenção (TDA): Práticas Contemporâneas para o Ensino na Educação Básica". Esta obra reúne conhecimentos e experiências de especialistas em educação, psicologia e pedagogia, fornecendo orientações valiosas para educadores, profissionais da saúde e todos aqueles comprometidos com a melhoria da qualidade da educação.

O Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) é uma condição que afeta a capacidade de concentração, organização mental e autorregulação, pois entender como o TDA se manifesta e impacta o processo de aprendizagem é crucial para oferecer um suporte adequado a alunos que enfrentam esse desafio.

Neste livro, abordamos de forma abrangente o TDA, desde o diagnóstico até estratégias práticas para tornar o ambiente educacional mais inclusivo.

O primeiro tópico explorado é "Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) e Aprendizagem", mergulhando na compreensão das características do TDA e como ele afeta a capacidade de aprendizagem, onde apresentamos abordagens multidisciplinares para avaliação e intervenção, destacando a importância da identificação precoce e do apoio individualizado.

Em seguida, adentramos o universo das "Práticas Contemporâneas no Processo de Ensino". A educação está em constante evolução, e é essencial que educadores estejam atualizados sobre as metodologias pedagógicas mais eficazes. Discutimos estratégias inovadoras que envolvem o aluno de forma ativa, promovendo a motivação intrínseca e o desenvolvimento de habilidades para a vida.

Finalmente, concentramos nossos esforços nas "Práticas Inclusivas na Educação Básica", onde a inclusão é um princípio irrevogável da educação moderna, e este livro oferece orientações práticas sobre como criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos; onde abordamos adaptações curriculares, tecnologia assistiva e estratégias pedagógicas que atendem às necessidades diversas dos alunos.

Ao longo das páginas deste livro, você encontrará exemplos reais de educadores que transformaram desafios em oportunidades, histórias inspiradoras de alunos que superaram obstáculos e pesquisas de ponta que embasam nossas práticas.

Nossa abordagem é baseada na crença de que todos os alunos têm o direito a uma educação de qualidade, independente de suas diferenças.

"Educação Inclusiva e o Desafio do Transtorno de Déficit de Atenção (TDA)" é mais do que um livro; é um guia prático e inspirador para todos aqueles que desejam promover uma educação mais igualitária e acessível.

Convidamos você a se juntar a nós nessa jornada de aprendizado, reflexão e ação, à medida que buscamos construir um futuro educacional verdadeiramente inclusivo e transformador.

Prof José Carlos. Ph.D

Capítulo 1

PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Autores

José Carlos Guimarães Junior
Marttem Costa de Santana
Francisco Carneiro Braga
Jean Carlos Triches
Fabrícia Ribeiro Gontijo
Hellyegenes de Oliveira
Savio Lima Costa e Silva
Fernando Bueno Vieira
Jefferson Davi Ferreira Dos Santos

Resumo

Atualmente, o sistema educacional precisa dar atenção especial às práticas pedagógicas, transformando o processo de aprendizagem em um processo inclusivo e sempre respeitando a diversidade, sem esquecer que o papel de uma escola moderna deve ser auxiliar no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, com o objetivo de promovê-lo para transformá-la em uma cidadã de pleno direito. A inclusão de crianças com necessidades especiais é o foco desta pesquisa, pois nem todos os sujeitos envolvidos na educação infantil estão preparados para realizar a inclusão especificamente indicada. Este estudo é um estudo de caso sobre educação inclusiva para crianças com necessidades especiais, que através do método bibliográfico, trará a demonstração da importância de uma educação infantil inclusiva. De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal brasileira de 1988, a educação é um direito universal e sujeito ao controle do governo. Desde então, inúmeras iniciativas foram estabelecidas em nível nacional e local para garantir que pessoas com deficiência intelectual, alto nível de habilidade ou superdotação tenham acesso a escolas comuns para instrução, onde possam adquirir conhecimento ao longo do tempo. O objetivo do presente estudo é criticar a forma como o Brasil está implementando as leis nacionais que regem a educação especial, delineando as tensões, desafios e oportunidades que surgem ao longo desse processo.

Palavras-Chave: Educação especial; Educação inclusiva; Práticas inclusivas.

1. Introdução

Na última década ou duas, a educação brasileira discutiu com mais eficácia um novo paradigma em que a escola, setor social crucial na formação humana, deve proporcionar a todos os indivíduos condições plenamente propícias ao desenvolvimento. Este paradigma está recebendo pela primeira vez o termo adjetival porque, historicamente, as escolas não funcionavam como espaços educacionais abertos para toda a população brasileira.

O chamado "movimento de inclusão escolar" é relativamente novo quando levamos em conta o longo período de exclusão escolar que muitas minorias historicamente marginalizadas sofreram, com esses grupos sendo impedidos de aproveitar as oportunidades educacionais que foram disponibilizadas para aqueles que tiveram acesso à educação. A pressão pela educação inclusiva pressiona o sistema educacional a ser reorganizado para garantir acesso, estabilidade e condições de aprendizagem para todas as pessoas em idade escolar.

Embora "totalmente" seja amplo e englobe uma variedade de segmentos, nesta reflexão focaremos em um segmento populacional específico: os alunos com deficiência. Devido às suas características únicas, os alunos com deficiência frequentemente necessitam de ações diferenciadas de suas escolas.

Uma escola diversificada antes não era bem pensada por alguns professores porque exigia mudanças na forma como os alunos eram ensinados, diante disso surge o problema de que essa mudança é importante para a educação que é um direito de todos. Diante disso, levanta-se o seguinte problema a ser abordado nesse estudo, como objetivo geral, é verdade que as escolas estão preparadas para as práticas educativas desafiadoras que auxiliam na inclusão das crianças?

Com o intuito de responder a indagação, analisar a educação inclusiva; abordar a inclusão e a criança com necessidade; refletir sobre a prática pedagógica na educação inclusiva.

Em última instância, a escola e o professor discutem a inclusão, o significado da preparação do professor para a inclusão e como ele pode desenvolver propostas pedagógicas para criar uma educação diversificada.

2 Metodologia

Escolhemos a abordagem de estudo do tipo qualitativa que, conforme Goldenberg (1997), que de alguma forma não é extremo ao analisar números, oposto a metodologia do tipo quantitativa, que defende seu modelo singular de pesquisa, aprofundando seus entendimentos em um determinado grupo.

Dessa forma, a abordagem qualitativa é caracterizada pelo processo indutivo, que segundo André (1983), análise qualitativa tem caráter de compreender os fenômenos na sua manifestação natural, buscando diferentes significados já vívidos, auxiliando o indivíduo no seu conhecimento. A abordagem da Etnometodologia fará prospecção e a compreensão metodológica, de modo que abranja os atores envolvidos em todo o processo em análise.

Citando Coulon (1995) “a etnometodologia é a pesquisa empírica dos métodos de todos os indivíduos que utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar suas ações todos os dias”, busca falar sobre a organização social, da realidade utilizada pelos indivíduos para dar sentido as suas ações diárias, compreende estes indivíduos como sociólogos práticos, onde as categorias da etnometodologia são prática e realização; indicialidade, reflexividade, accountability e noção de membro.

Ainda comentado nos dizeres de Coulon (1995), esse conceito está voltado para as atividades práticas e raciocínio prático, cotidiano; assim, os métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido ao que realizam, suas ações, sejam elas de tomada de decisão, raciocínio ou comunicação, onde a indicialidade: as características desse conceito deve ser algo entendido a partir de um conjunto de linguagem. É o conjunto da linguagem natural, profundamente indicial, o significado de sua

linguagem cotidiana depende do contexto em que esta linguagem aparece. Tal qual a reflexividade: compreende as propriedades racionais reconhecíveis por parte dos indivíduos a partir do senso comum, que estes têm das coisas que dizem ou fazem nos seus contextos de interação. Interagindo com o mundo, um modo não verbal de dizer um texto.

Para Gil (1999), “a fase exploratória tem como objetivo desenvolver, esclarecer e modificar ideias a partir do está sendo tratado, no qual suas formulações de problemas são mais precisas para próximos estudos associados”.

No que se refere a sua tipificação, pode-se dizer que o estudo é de natureza exploratória, onde tanto para Fontelles et al. (2009) como para Gil (2019), este tipo de estudo é pertinente nos casos em que há pouco material a respeito do assunto pesquisado, o que evidencia a necessidade da geração de mais conhecimentos sobre a área estudada.

3. Educação inclusiva

Pode-se dizer com certa segurança que os relatos revelam ações educativas que emergiram do cotidiano. Fruto de movimentos autênticos que, sobretudo, proporcionam preocupação e compromisso com o desenvolvimento de formas alternativas de ação educativa e de gestão democrática do processo educativo que rompem com a forma fragmentada, linear e personalizada como o conhecimento é organizado e realizado e, como resultado, as práticas educativas baseadas na escola (SILVA *apud*, 2012, p. 101).

O pensamento de Einstein (1952, p., 25) ajuda a refletir sobre os diferentes modelos de educação: “Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque ele se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. Os excessos do sistema de competição e especialização prematura, sob o falacioso pretexto de eficácia, assassina o espírito, impossibilitam qualquer vida cultural e chegam a suprimir os progressos nas ciências do futuro. “É preciso, enfim, tendo

em vista a realização de uma educação perfeita, desenvolver o espírito crítico na inteligência do jovem.”

A preocupação com a diferença decorrente da diversidade cultural e social inerente à constituição histórica da sociedade brasileira, bem como a crescente presença de alunos com deficiência, passaram a ser pontos de convergência nos textos produzidos. É essa preocupação com a diferença que levou cada escola a desenvolver programas educacionais alternativos para a inclusão (SILVA *apud*, 2012, p. 101).

A história da educação infantil no Brasil nos remete ao nascimento das creches, que estão ligadas à história da mulher trabalhadora e se caracterizam como substitutas da casa da mãe, que com a necessidade de trabalhar. A falta de condições financeiras obrigou as mulheres a ingressarem no mercado de trabalho para complementar a renda familiar e, a partir daí, surgiram creches comunitárias nas comunidades locais. As crianças frequentavam a creche enquanto suas mães trabalhavam (ALMEIDA PINTO, 2017, p. 16)

Durante o final do século XIX e início do século XX, essa mentalidade assistencialista prevaleceu e o valor educacional desse nível de etiqueta foi ignorado. O estabelecimento da educação infantil como um direito de todas as crianças só foi reconhecido com a Constituição Federal de 1988 e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, define como a primeira etapa da educação e apresenta a ideia do desenvolvimento integral da criança:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

O pensamento de Boaventura de Souza Santos (2006) expressa as pressões que sustentam a escolarização das pessoas com deficiência, as mudanças globais de desenvolvimento e as altas habilidades/superdotação nas escolas públicas de educação geral, pois, com esse movimento, busca -se evitar que a diferença humana seja vista como sinônimo de desigualdade, estabelecer processos de ação participativa e implementar propostas educativas que valorizem o potencial e o crescimento humano de cada pessoa.

As pressões acima mencionadas devem ser fornecidas a todas as crianças, incluindo aquelas que têm necessidades específicas ou deficiências de qualquer tipo. De acordo com a legislação vigente, a creche é um espaço educativo para todas as crianças, e a educação inclusiva é um modelo de educação que deve ser garantido desde a educação infantil até o ensino superior (ALMEIDA PINTO, 2017, p. 16).

Compreender as crianças como o público primário para a educação é essencial. As crianças requerem a atenção e o trabalho qualificado dos educadores e incluem conhecimentos, habilidades e habilidades especializadas, instrumentos, pesquisas em diversas áreas do conhecimento, colaboração e trabalho em equipe entre profissionais de outras áreas, bem como requisitos para a capacidade dos educadores de organizar o ambiente da sala de aula para estimular maior autonomia das crianças (ALMEIDA PINTO, 2017, p. 16).

Nessa situação, um profissional da educação perceptivo e sensível será capaz de promover oportunidades educacionais e será desafiado a observar e avaliar as novas habilidades que as crianças estão desenvolvendo (ALMEIDA PINTO, 2017, p. 16).

O professor deve proporcionar ambientes e cenários de aprendizagem que conectem conhecimentos prévios e conteúdos pertencentes às diversas áreas do conhecimento humano às habilidades emocionais, sociais e cognitivas dos alunos, promover a socialização e trabalhar com respeito às diferenças, levando em consideração as características únicas que existem entre os alunos, bem como a

diversidade de valores sociais, éticos, costumes e valores presentes na sala de aula.

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o educador tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdo de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pais, dialogando com os familiares e a bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também uma aprendizagem, refletindo constantemente sobre sua prática (...) (BRASIL, 1998, p.41)

É preciso ter professores comprometidos com a prática educativa e trabalhando ativamente no desenvolvimento das atividades educativas. Esses professores devem ser capazes de abordar as necessidades das famílias e crianças, bem como questões específicas relativas aos cuidados com o aprendizado infantil, principalmente com aqueles que precisam da inclusão.

A história da educação especial para pessoas com deficiência retrata uma praça de completa exclusão, esses indivíduos eram institucionalizados e viviam fora da norma social, frequentando cursos de educação especial ou escolas que se constituíam de acordo com as características de suas deficiências. Entendendo que sua participação em ambientes comuns só seria possível mediante um processo de normalização, até o momento atual que prevê direitos educacionais iguais e equidade educacional. Percebendo que a única forma de você participar dos espaços públicos seria através de um processo de normalização, até o presente, que clama por igualdade de direitos educacionais (CARNEIRO, p. 83).

Diante dessa situação, ganha força a ideia de educação inclusiva no sentido de que a escola deve acolher a diversidade, respeitá-la e, sobretudo, valorizá-la como componente essencial de uma sociedade democrática e justa. Essa ideia obriga a escola a buscar formas de se reorganizar para atender a todos os alunos, inclusive os portadores de

deficiência, no cumprimento de sua responsabilidade social. Espera-se da escola inclusiva competência para desenvolver processos de ensino e aprendizagem capazes de oferecer aos alunos com deficiência condições de desenvolvimento acadêmico que os coloque, de forma equitativa, em condições de acessarem oportunidades iguais no mercado de trabalho e na vida. Espera-se que a escola demonstre inclusão em seus esforços para criar procedimentos educacionais e ambientes de aprendizagem que permitam aos alunos com dificuldades de aprendizagem acessar oportunidades iguais nos mercados de trabalho e pessoal (CARNEIRO, p. 83).

3.1 O conceito

Entende-se que inclusão é ação de respeitar, acolher, reconhecer no outro seus direitos como pessoa e torná-lo parte do meio em que se vive. Segundo Soares Moura (2009), incluir significa “1. Abranger, compreender, conter, envolver; 2. Introduzir; 3. Fazer parte, inserir-se.” Estado daquilo que ou de quem está incluso, inserido, metido, compreendido dentro de algo, ou envolvido, implicado em; de alguém em um grupo” (HOUAISS, 2004, p., 1595). Assim, pode se entender como educação inclusiva:

(...) educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A opção por este tipo de Educação não significa negar as dificuldades dos estudantes. Pelo contrário. Com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças (CARVALHO, 2005).

Essas definições não estão em desacordo com as tendências atuais, uma vez que a educação inclusiva foi estabelecida em 1994 como resultado da Declaração de Salamanca com o objetivo abrangente de incluir crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares para instrução

O objetivo do paradigma de suporte é criar uma perspectiva societária que reconheça as diferenças como características humanas e estimule o investimento de recursos. Como resultado, a sociedade tem a enorme responsabilidade de fornecer todos os serviços que permitam o acesso dos deficientes a todos os ambientes sociais, incluindo escolas, centros culturais, parques, áreas de comércio, entre outros. Mudanças também serão necessárias para promover a acessibilidade ao espaço físico, como a construção de rampas, elevadores, sinais sonoros ou com texturas, banheiros, entre outros recursos modificados.

Muitas pessoas entendem inclusão apenas como a inclusão de uma criança com necessidades especiais em uma creche ou escola regular, não reconhecendo que essa ação estimula uma mudança nas práticas pedagógicas da escola. O movimento de educação inclusiva exige uma nova estrutura organizacional do sistema educacional, mudando suas práticas, relacionamentos e pressupostos subjacentes para garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade.

3.2 A inclusão e a criança com necessidades especiais

Torne-se necessário incluir crianças com necessidades especiais quando algo ocorre em qualquer segmento; independentemente da necessidade que uma criança possa ter, todos devem ter acesso e oportunidades na sociedade em que estão inseridos. Para o Ministério da Educação (BRASIL, 2001, p.08) a inclusão é descrita como a “garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida”.

Para Mazzotta (1996) a preocupação com a educação de pessoas com deficiência no Brasil é relativamente nova; teve início efetivamente no século XIX e foi motivado pelas experiências norte-americanas e europeias. De acordo com Bruno (2005, p.10): “No Brasil, a primeira escola especial foi criada em 1854, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro e, em 1857, o Instituto Imperial de Educação de Surdos, também no Rio de Janeiro. Sob influência europeia, eles propagaram o modelo de escola residencial para todo o País”.

De fato, inclusão implica compromisso e planejamento por parte de políticas públicas, políticas comunitárias escolares e políticas familiares que possam proporcionar oportunidades de aprendizagem, entendendo a inclusão como uma forma de educação heterogênea adequada à singularidade de cada criança. Seria necessário reconhecer que a escola é um lugar cheio de diferenças, onde todos devem aprender a conviver com as diferenças dos outros e respeitar uns aos outros de acordo com cada tipo de deficiência para incluir um aluno com necessidades especiais em um ambiente de aprendizagem que valoriza a inclusão.

A educação inclusiva aspira fazer efetivos direito à educação, a igualdade de oportunidades e de participação o direito de todas as crianças encontra-se consagrado na Declaração dos Direitos Humanos e reiterado nas políticas educacionais dos países: porém, ainda existem milhões de crianças e adultos que não tem acesso à educação ou recebem uma de menor qualidade. (MEC, 2005, p. 08)

Nesse contexto, que está diretamente relacionado à educação, é necessário garantir que cada indivíduo tenha igualdade de acesso às oportunidades para o desenvolvimento de sua identidade pessoal. Para que crianças com necessidades especiais recebam inclusão de qualidade na educação infantil, o respeito à diversidade e a valorização dela são essenciais.

O fundamento da educação, incluindo a educação especial, é a igualdade, que reconhece as diferenças e a necessidade de condições diferenciadas para o processo educativo. Este princípio prevê especificamente a formulação de políticas públicas educacionais que

reconheçam as diferenças e a necessidade de diferenciar condições para a eficácia do processo educativo.

O direito das crianças com necessidades especiais à admissão, permanência na escola e educação de alta qualidade foi estabelecido na Declaração de Salamanca de 1994. Nela, afirma-se que a assistência de professores qualificados é necessária para atender às necessidades específicas dessas crianças.

O documento citado deixa claro que as crianças devem se sentir incluídas no ambiente educacional, o que significa que todos têm o mesmo direito a uma educação de qualidade como qualquer outra pessoa e que devem participar ativamente da educação que promova a integração social na escola. Além disso, de acordo com a Declaração de Salamanca, torna-se necessário desenvolver uma política educacional mais equitativa para todos, especialmente para as crianças com necessidades especiais.

Para atingir esses objetivos, no entanto, os líderes governamentais se comprometem a tomar as medidas legislativas, sociais, educacionais, trabalhistas ou outras medidas necessárias para acabar com a discriminação contra pessoas com deficiência e garantir sua plena integração na sociedade. (MEC/SEESP, 2006).

Incluir não significa apenas matricular alunos com necessidades especiais nas escolas ignorando suas características únicas. Ou, para colocar os alunos em sala de aula e esquecer que alguns deles precisam de atenção especial, a escola deve adotar um perfil de acolhimento e apoio simultâneos, pois tanto o professor quanto o aluno precisarão do apoio necessário para a ação pedagógica; conseqüentemente, com este apoio, a aprendizagem bem-sucedida seria alcançada.

O respeito e a valorização dos alunos com necessidades especiais exigem que as instituições de ensino e profissionalização estudem e reflitam sobre a inclusão, a fim de proporcionar melhores condições de acesso e permanência aos alunos. Segundo a Cartilha do MEC (2013, p. 07): “Promover a acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino

regular, assegurando-lhes o direito de compartilharem os espaços comuns de aprendizagem, por meio da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e às comunicações e informações”.

O desafio que se coloca à escola de adaptação é educar, educar de uma educação infantil, cada vez mais heterógeno, construir uma escola de educação adequada, que se coloca à escola de todos os óleos e os tratos de forma mais heterogêneo se promissória.

3.3 Reflexões sobre as práticas pedagógicas na educação inclusiva

Uma filosofia de educação de qualidade para todos é necessária para promover o princípio do acesso universal à educação e prestar atenção à diversidade. Para que isso ocorra, é fundamental desenvolver uma filosofia educacional centrada na criança, aumentar o envolvimento da família e da comunidade nos espaços educativos, organizar centros de educação infantil para promover a participação e aprendizagem de todas as crianças e estabelecer redes de apoio à educação.

Esse movimento promove um ambiente inclusivo com alternativas pedagógicas que visam promover o desenvolvimento de todas as crianças, identificando ativamente as barreiras que alguns grupos encontram no acesso à educação e buscando os recursos necessários para superá-las.

Muitas vezes, o educador ou palestrante toma inúmeras decisões e tem consciência do que fazer, mas mostra resistência em explicar o que faz.

Para que seu conhecimento cresça, é fundamental que ele estimule a reflexão sobre suas ações cotidianas, seus projetos planejados e concluídos. Neste caso, é crucial que você identifique seus tópicos de estudo e reflexão em sua prática.

Ferreira (2009) em seu estudo qualitativo exploratório sobre a violação dos direitos de crianças e jovens com deficiência realizado em duas cidades do norte do país no ano 2002, observou que no que se refere

à educação, escolas e professores não estão e não se sentem preparados para acolher crianças com deficiência em suas salas de aula regulares, como resultado, uma das práticas escolares mais comuns é recusar o currículo ou tentar ver se a criança se adapta.

Segundo Coelho (2010), as atitudes da escola em relação às crianças com deficiência resultam de os participantes do cenário educacional se sentirem sozinhos e frustrados por não saberem a quem recorrer em busca de ajuda nas questões que o processo de inclusão produz para a dinâmica educacional. Ela sugere usar a coordenação educacional como um espaço valioso de reflexão contínua que pode sugerir soluções para esses problemas.

Mantoan (2008) declara que é necessário encontrar alternativas para melhorar o padrão de ensino para todos, sem exceções. Para garantir que os alunos com deficiência tenham o direito de frequentar a mesma escola e sala de aula que todos os demais, desafios devem ser superados para que nenhuma criança fique para trás no desenvolvimento de sua geração no que diz respeito aos seus direitos à igualdade, cidadania e dignidade. Finalmente, a inclusão exige uma mudança de paradigma educacional, o que leva a uma reorganização das práticas educacionais, como planejar, agrupar os alunos em turmas, desenvolver currículos e gerenciar o processo educacional.

Além disso, ao longo das últimas décadas, houve indícios de que a exclusão terminará e o caminho para a inclusão já começou. Mesmo que não seja uma jornada fácil, as estratégias educacionais e governamentais estão lentamente, mas seguramente, se tornando mais adequadas para que possam produzir resultados significativos na vida de todos os envolvidos, incluindo os alunos. Embora haja desafios, devemos continuar agindo de forma que o desejo de igualdade de direitos de ninguém nunca morra.

A vida de qualquer indivíduo é moldada por sua educação inicial. Esta fase da escolarização é quando se desenvolve a personalidade de uma pessoa, seja ela portadora de deficiência ou não, pelo que deve ser uma garantia para todas as crianças.

Foi determinado através de numerosos estudos que o desenvolvimento da criança passa por fases que serão categorizadas de acordo com a idade.

A partir dessas considerações, é possível destacar a importância da educação infantil diante do seu papel na vida da criança, tendo ou não necessidades educativas. Nesse sentido, as atividades escolares são capazes de estimular o desenvolvimento de valores saudáveis nas interações, como solidariedade, companheirismo, coletivismo, autonomia etc. Como resultado, há uma série de oportunidades disponíveis na escola que incentivam o desenvolvimento da personalidade de uma criança e permitem que ela interaja com outras pessoas fora de sua família imediata.

As iniciativas de educação infantil são extremamente significativas na vida das crianças com necessidades educativas especiais, uma vez que, muitas vezes, o convívio com outras crianças ajuda-as a ultrapassar os seus desafios. Sem falar que todos num "Jardim de Infância" são todos iguais e que não há espaço para preconceitos porque as crianças pequenas só têm espaço para a inocência.

O desenvolvimento da consciência social das diferenças individuais, principalmente em relação à dinâmica familiar, é um fator de grande relevância para a inclusão da educação infantil. Para que a criança e seus pais tenham seus direitos assegurados, é necessário o envolvimento da família no planejamento educacional e nas decisões que afetam o desenvolvimento social e intelectual da criança.

Devido a dúvidas, preocupações, estresse e reflexões, as escolas inclusivas devem manter o foco na promoção de benefícios para todos os alunos, independentemente de terem necessidades educacionais especiais. Como resultado, as práticas inclusivas devem ajudar a fomentar o desenvolvimento de novos conhecimentos baseados em interações entre os protagonistas do ambiente educacional.

4. Considerações finais

À luz da pesquisa apresentada neste artigo, analisamos a educação especial para alunos com necessidades especiais, bem como a formação de professores no contexto da educação infantil, levando em consideração as crianças que frequentam a educação infantil.

O ensino de alternativas criativas de aprendizagem precisa de uma abordagem bem pensada que seja direcionada a grupos de alunos. Ensinar com todos os alunos exige a conscientização do desenvolvimento de adaptações curriculares e físicas, bem como o acréscimo de atividades enriquecedoras e criativas para aqueles que, em geral, necessitam de “atenção especial”.

Portanto, devemos ter sempre em mente que não podemos deixar de lado as oportunidades de reflexão sobre propostas criativas com objetivos diversos durante as sessões de planejamento, inclusive durante as sessões de debriefing; Estes são os tempos em que valores humanos como amizade, cooperação, solidariedade e respeito estão sendo revividos, integrar e ser integrado em muitos grupos, desenvolver conhecimentos e atitudes positivas e aproveitar as oportunidades para desenvolver habilidades cognitivas, afetivas e motoras, contribuir para o desenvolvimento de alunos engajados, imaginativos e conscientes, que entendam suas responsabilidades e tenham uma experiência de aprendizagem significativa, alegre, espontânea e eficaz.

É pragmático se estabelecer estratégias instrucionais que busquem soluções e respostas para as dificuldades que surgem no ensino e aprendizagem do aluno fraco, onde as autoridades devem desenvolver políticas públicas que apoiem e disponibilizem as ferramentas necessárias para superar quaisquer barreiras à inclusão, sejam elas de natureza educacional, psicológica ou física.

Embora as construções apresentadas neste estudo não sejam os únicos caminhos para discutir os desafios da inclusão na educação infantil, são um convite à comunidade escolar para abrir um canal reflexivo e, com isso, possibilitar o reconhecimento dos obstáculos que

ali se encontram. No entanto, a educação inclusiva é um progresso e é necessário o empenho de todos para que os seus objetivos sejam alcançados, e assim, deixamos um legado importante registrado na academia, de forma que pesquisas futuras possam ser aprofundadas de acordo com as diversas realidades nas suas áreas de vivência.

Referências bibliográficas

ALMEIDA PINTO, Esther de Souza. **A inclusão infantil: desafios e possibilidades**. Curso de especialização em educação infantil PUC: Rio de Janeiro. 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/32604/32604.PDF>. Acesso em: 02 nov. 2022.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, 2001.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução**. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

COULON, A. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FERREIRA, Windy B. **Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola**. In: FÁVERO O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D.; (Orgs.). Tornar a educação Inclusiva. Brasília: Anped, 2009. p. 25-53.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Record, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. Atlas, 1995.

FONTELLES, M. J., SIMÕES, M. G., FARIAS, S. H. & FONTELLES, R. G. S. **Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa**. Revista paraense de medicina, 23(3), 1-9, 2009.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

KELMAN, Celeste Azulay. **O papel da família no desenvolvimento do ensino-aprendizagem do ANEE**. FE-UNB, 2010.

MANTOAN, M.T.E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione, 1988.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SILVA, Gilberto Ferreira da. **Processos formativos a partir de práticas inclusivas na educação básica**. Inter-Ação, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 91-112, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/18872/11243>. Acesso em: 02 nov. 2022.

SOARES MOURA, Amora. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, Ed. 19, 2009.

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS CONTEMPORÂNEAS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Jose Carlos Guimaraes Junior
Fernando Bueno Vieira
Laurita Christina Bonfim Santos
Francisco Carneiro Braga
Marttem Costa de Santana
Marciele Dias Santos Cabeleira
Katia Regina Araújo de Alencar
Leylanne Amorim Soares Corrêa
Jefferson Davi Ferreira dos Santos

Resumo

O foco principal deste estudo é abordar a questão das práticas inovadoras e seus benefícios. Foi realizado levantamento de dados na base de dados informatizada Online: Google Acadêmico, SciELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e na base de dados Web Of Science. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: práticas inovadoras, metodologias ativas, aprendizagem e benefícios. Existe um conjunto de práticas inovadoras, nomeadamente: utilização de aplicações, gamificação, protagonismo do aluno, sala de aula invertida, conhecimento integrado, inclusão escolar, competências socioemocionais. Essas práticas podem e devem estar relacionadas a metodologias ativas. Foi difícil encontrar na literatura sobre essas práticas inovadoras. O contexto é voltado para o ensino universitário.

Palavras-chave: Processo ensino aprendizagem; Práticas inovadoras; Aprendizagem.

Abstract

The main focus of this study is to address the issue of innovative practices and their benefits. A data survey was conducted in the online computerized database: Google Scholar, SciELO, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), and in the Web Of Science database. The following keywords were used: innovative practices, active methodologies, learning and benefits. There is a set of innovative practices, namely: use of apps, gamification, student protagonism, flipped classroom, integrated knowledge, school inclusion, socioemotional skills. These practices can and should be related to active methodologies. It was difficult to find in the literature about these innovative practices. The context is focused on university teaching.

Key words: Teaching learning process; Innovative practices; Learning.

1. Introdução

Por muito tempo a escola exerceu seu poder em relação ao conhecimento tendo conquistado o ensino na educação tradicional por meio de um método que priorizava a transmissão do conhecimento tendo papel central na figura do professor.

A educação trespassou por diversas mudanças, e os métodos tradicionais de ensino estão em grande dúvida sobre os padrões da educação moderna. Conseqüentemente, a educação precisa ser transformada para acompanhar a nova cultura e responder aos interesses dos alunos do século XXI.

Além disso, deve-se considerar que o conhecimento não tem mais fronteiras, é acessível em todos os lugares e isso é um fator muito positivo.

A busca por metodologias inovadoras para garantir processos de ensino e aprendizagem de qualidade é um dos desafios atuais. A diferença está em encontrar formas de superar a educação tradicional e rigorosa.

No século XIX, com o surgimento das ideias construtivistas, desenvolve-se uma nova relação entre professor e aluno, onde o aluno assume o papel de construtor do conhecimento e o professor desempenha o papel de mediador e facilitador do conhecimento.

O motivo da escolha da pesquisa sobre Práticas Inovadoras é a importância desse tema no campo da educação bem como a pouca quantidade de pesquisas que foram voltadas para esse tema.

O mundo está experimentando cada vez mais um desenvolvimento acelerado em comunicação e informação por meio das TIC. A sociedade deu à luz crianças que nascem associadas a mais e mais informações.

Essa Geração Z é composta por estudantes que já nasceram diante da tecnologia que está disponível para ser utilizada de forma benéfica ou não benéfica.

Segundo Tavares (2020, p. 1), “As práticas de inovação educacional não são menos criativas, únicas ou tecnologicamente avançadas. Eles são caracterizados como diferentes de outras práticas de educação não formal em um contexto social limitado”.

O que se sabe é que com diversos progressos tecnológicos e considerando as vantagens e desafios que a internet traz para a realidade esses alunos não vivem mais sem a tecnologia e suas facilidades.

Tavares (2020) constatou que, à luz das pesquisas, muitos estudos que tratam da inovação educacional introduzem dificuldades conceituais, utilizam linguagem altamente técnica e têm dificuldade de entender a inovação como um processo de gestão.

As mudanças acontecem porque nosso público muda. Atualmente, os profissionais da área da educação estão em contato com os nativos digitais, o uso de celulares, aplicativos, jogos, computadores, relógios digitais, fazem parte do cotidiano e a modernidade não tem nada de novo para eles, a menos que novos modelos surjam todos os anos.

Os processos voltados para a mudança da cultura escolar envolvem o repto do enfrentamento, uma concepção de aprendizagem pautada na transmissão de informações e a noção do professor como único portador de um conhecimento sistematizado.

Outro repto é mudar a organização da escola o currículo que na sua maioria está dividido em disciplinas científicas, semestres, um único espaço físico, etc. Nessa perspectiva inovadora, o currículo deve ser inter e multidisciplinar, com propostas de estudos coletivos, comunitários, de interação e socialização. Scherer e Brito (2020).

Assim, Práticas Inovadoras significa inovar, trabalhar com a personalização do ensino e aprendizagem, de acordo com o contexto de cada lugar.

As controvérsias sobre tecnologia educacional abrir muitas perspectivas de reflexão e discussão. Observar que, nos últimos 20 anos, as escolas evoluíram de uma forma que se concentra em marcadores, quadros e alunos.

Assim, os contextos educacionais tiveram que se adaptar ao ritmo das transformações 4.0, “que têm um impacto profundo que vai além das mudanças nas relações e nos jeitos de produção e agora se estende às formas como nos relacionamos, comunicamos, estudamos e trabalhamos” (TOLEDO, et al. 2021, p 21.)

Esta pesquisa visa beneficiar alunos e professores por meio de práticas pedagógicas inovadoras, uma vez que estas podem criar um ambiente significativo para ambas as partes, já que uns ensinam e aprendem com os outros e intensificam a interação entre os envolvidos nesse processo.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral a identificação dos métodos inovadores utilizados no processo ensino aprendizagem; e como objetivos específicos, as análises desses métodos, buscando sugerir novas práticas inovadoras que poderão ser utilizados, tendo em vista os grupos específicos que serão estudados, identificando-se as suas reais necessidades, respeitando os ambientes particulares que desenvolvem seu processo de aprendizagem.

Para que essa pesquisa fosse coberta de êxito, e seguindo Bento (2012), que comente que “a revisão da literatura é parte fundamental para o sucesso de uma pesquisa, pois usa como base as atividades executadas, analisando, interpretando e resumindo as diversas relações com os diversos campos de estudo.

Trata-se, portanto, de uma análise descritiva de estudos já editados sobre o assunto e é fundamental para um trabalho de qualidade que contribua para o desenvolvimento do conhecimento, onde uma busca bibliográfica criada a partir de documentos preparados, que inclui artigos científicos, teses, teses e livros.

Assim, foi realizada uma coleta de dados na base de dados informatizada online: Google Acadêmico, SciELO, biblioteca Digital Brasileira de Teses e Teses (BDTD) e na base de dados Web Of Science, utilizando-se os descritores: práticas inovadoras; abordagem proativa e aprendizagem.

2. Desenvolvimento

O século 21 está cheio de mudanças. e na educação A revolução tecnológica é um marco. Nesse sentido, questionou-se o papel desempenhado pela escola e nesse momento surgiu a necessidade de novos conceitos de aprendizagem e métodos de ensino.

Delors (2018) observou que todos os professores devem estar envolvidos no desenvolvimento de quatro conhecimentos fundamentais que formarão os pilares do conhecimento em cada disciplina.

Toledo et al., 2021, pág. 22 relata sobre o desenvolvimento da aprendizagem e o quanto é importante realizar com o seguinte significado: [...] aponta que todo professor, ao desenvolver sua prática docente, deve estar atento às quatro grandes áreas de aprendizagem, que constituem os pilares do conhecimento em cada disciplina. Aprender a conhecer demonstra um interesse uma abertura ao conhecimento que liberta da ignorância; aprender a fazer demonstra a coragem de agir, de correr riscos, de errar mesmo quando se trata de fazer as coisas certos; aprender a viver juntos apresenta o repto de viver juntos, o que implica respeito recíproco e o exercício da fraternidade como forma de compreender o que é realmente viver juntos e, finalmente, aprender a ser, que é provavelmente o mais importante, porque explica o papel do cidadão como sujeito social e a finalidade da vida de todos.” (Toledo et al., 2021, p. 22)

E é nesta perspectiva, com o surgimento, aperfeiçoamento e democratização da tecnologia, que surgem novos ambientes de aprendizagem e que as formas de aprender se tornam diferentes e com outros suportes.

Toledo e outros. (2021) diz que as formas de aprender são diversas, que o aprendizado ocorre por meio da interação com nossos pares, por meio de jornais, televisão, redes sociais, sites etc.; no entanto as dificuldades de aprendizagem em não alunos estão associadas a uma variedade de fatores, incluindo culturais, socioeconômicos, familiares, cognitivos e emocionais.

E perante este fator fundamental, surge a necessidade de explorar metodologias inovadoras que assegurem processos de ensino e aprendizagem de qualidade.

Mas de nada adiantam tantas tecnologias se não houver entendimento para utilizá-las, para mediá-las, para incentivá-las, ver que é um processo necessário a ser realizado com os alunos, mas requer treinamento, planejamento por parte do professor.

Trata-se, portanto, das abordagens construtivistas, centradas no aluno pesquisador ativo e colaborativo, defendidas por Dewey (1959), que combina suas ideias com as de Freire (1996), que explora a importância de despertar a curiosidade do aluno.

É um modelo de aprendizagem que promove o engajamento do aluno por meio de metodologias que facilitam o aprendizado do conteúdo com ou sem hostilidade do professor.

O olhar deve ir além do recurso deve verificar suas possibilidades de aprendizado, desafios e quais práticas inovadoras são passíveis de serem utilizadas (Pachler et al., 2010).

Moura (2012) aponta que existem vantagens pedagógicas no uso de dispositivos móveis, tais como: acesso a informações atualizadas, promoção de uma aprendizagem ativa e participativa, promoção da mobilidade na educação evitar que os alunos carregam livros e possibilitar uma aprendizagem mais personalizada. Maior interação social durante o aprendizado além de capacitar os alunos para utilizar os recursos de rede e tecnologias móveis que auxiliam na produtividade e na organização do trabalho. Sem esquecer a sua adequação à educação especial e a sua facilidade de utilização para os menores, graças à sua intuição e qualidade tátil.

Percebo que com um único dispositivo é possível realizar diferentes situações de aprendizagem, desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais em diferentes contextos que podem ser adaptados a diferentes grupos de alunos.

O mesmo autor acrescenta que, se usados de forma eficaz, os dispositivos móveis podem ser transformados em um laboratório de alfabetização, laboratório de ciências, biblioteca, estação de enquete e ferramenta de arquivo, laboratório de idiomas, estúdio de música, suíte de edição de vídeo, um console de jogos. Ou seja, dispositivos em que estejam ligados à Internet, diariamente terão inúmeras variedades de práticas inovadoras para desenvolver com alunos, Moura (2012).

É papel do professor construtivista educar os alunos para a cidadania digital, entrar na dimensão comunicativa das novas gerações, utilizando os espaços virtuais próprios dos alunos.

Esse potencial de inovação pedagógica só acontece se os professores tiverem a motivação intrínseca necessária para renovar seu ensino. Isso significa orientar os alunos para a descoberta, criatividade, comunicação entre pares, momentos de interação face a face, ou momentos de estudo individual, e não apenas atuando como transmissores de conhecimentos específicos da disciplina. Essa inovação pedagógica pode ser alcançada por meio de iniciativas como aprendizado invertido, narrativa digital, aprendizado baseado em jogos, gamificação e uso eficiente e eficaz de tecnologias e ambientes móveis. (MOURA, 2012 p.10)

O processo Ensino aprendizagem

É importante lembrar que o presente estudo se deteve em explorar quais são as Práticas Inovadoras validadas e uso das Tecnologias Digitais disponíveis no banco de dados pesquisados. Para tal, não houve a intenção de produzir uma escrita extensa sobre os conceitos que legitimam o entendimento do que são Práticas Pedagógicas Inovadoras e Tecnologias Digitais ou Imersivas.

Na verdade, os conceitos se atrelam diante da necessidade onde as transformações na sociedade aconteceram e diante disso é necessário que a educação e seus autores acompanhem as mudanças comportamentais e do aprendizado dos alunos. Já que a presença da

tecnologia a cada dia está mais enraizada no cotidiano das crianças e dos adolescentes.

Observa-se também a pulverização do termo em diferentes denominações como inovação educativa, educação inovadora, inovação com efeito educativo e, o mais comum e utilizado na orientação deste trabalho, inovação educacional (Tavares, 2019, p.1).

Assim, conforme Moran (2015, p. 24)

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas).

Metodologias pedagógicas inovadoras, é ter atitudes diferentes, oferecer ao fazer pedagógico novas possibilidades, e tomadas de decisão em sala de aula, considerando que, ao se optar por uma metodologia inovadora, romperá com modelos que simplesmente depositam informações e conhecimentos em seus estudantes. (Fofonca et al. 2018, p. 16)

Uma educação se torna inovadora quando adota, em seus ambientes de ensino, metodologias e abordagens que foquem em métodos ativos. Onde os estudantes estejam participando ativamente dos processos de aprendizagem.

Paulo Freire, ao se problematizar a educação e seus métodos, refere-se que o futuro não deve ser marcado por algo inflexível e impiedoso, e sim por uma revisão de métodos e práticas inovadoras, propondo oportunidades para a reavaliação da pedagogia em prol de um dinamismo que abre caminhos da apropriação do conhecimento de forma mais flexível e dialógica (Fofonca et al. 2018).

Logo, uma educação se torna inovadora quando adota, metodologias e abordagens apostando em métodos ativos. Ou seja, que

colocando os estudantes em movimento durante os seus processos de aprendizagem.

É importante que a educação inovadora passe pela integração de disciplinas, permitindo o envolvimento de conhecimentos inter-relacionados entre diversas disciplinas, facilitando os planejamentos coletivos e interdisciplinares.

Ela deve estar alinhada às abordagens da família do estudante no que diz respeito à preparação cidadã desse jovem para os desafios do mundo atual.

A educação inovadora é responsável, por desenvolver mecanismos de favorecimento e incentivo do protagonismo estudantil. Para que os alunos participem ativamente de todo o processo de ensino-aprendizagem, produtores do saber, assim, a instituição de ensino precisa estar comprometida com a pauta da educação inovadora e inclusiva.

Torna-se indispensável uma educação inovadora, que as competências socioemocionais dos estudantes sejam trabalhadas em todas as etapas da educação básica.

O trabalho dessas competências permite que diversos aspectos sociais e de convivência sejam explorados desde cedo, possibilitando o desenvolvimento do caráter e de valiosas habilidades relacionais de um ser humano.

Alguns estudos nomeiam educação inovadora e práticas inovadoras dando a elas o mesmo sentido. Assim encontramos autores que associam esses mesmos termos as metodologias ativas. Ademais, quando referirmos a tal nomenclatura será referenciado o autor que o faz.

Porquanto na figura abaixo consta as metodologias ativas e suas funções diante da aprendizagem inovadora.

“A integração das TDIC trouxe à ação educativa contemporânea muitas possibilidades metodológicas para o contexto da sala de aula (presencial, à distância e híbrida).” (Fofonca et al. 2018, p. 23)

De acordo com autora existem seis tecnologias que podem ser utilizadas em sala de aula e projetar um ensino lúdico transformador: Ischkanian et al. (2022)

Ao desenvolver as práticas inovadoras percebe-se que o educador não perde a importância nesse processo, apenas terá seus esforços redirecionados, atuando mais como mediador.

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender o quanto é fundamental adotar práticas inovadoras na educação e isso no decorrer no texto tem sido esclarecido com as contribuições dos autores.

Quanto aos objetivos específicos que é descrever quais são as práticas inovadoras, seus benefícios ademais suas funções na educação, constam na figura abaixo e compreenda como o professor é importante nesse processo de ensino.

Assim, após conhecer as práticas inovadoras, foi possível verificar que o professor ganha autonomia na busca por atividades dinâmicas, inovadoras e eficientes para desenvolver as diferentes inteligências, habilidades e capacidades dos estudantes.

Com isso abrindo mais espaço para abrir diálogos de assuntos variados, que extrapolem os muros da escola, trazendo o contexto familiar e suas vivências para o âmbito escolar.

4. Considerações finais

Por muito tempo a escola foi lugar de receber conhecimentos como uma tabua rasa, frase conhecida do famoso escritor Paulo Freire. O professor exercia a função de ensinar, o aluno decorava o conteúdo para tirar nota e se classificar.

E assim o poder do conhecimento esteve centrado no professor, sendo ele responsável pelo processo do ensinar.

No entanto, tudo muda o tempo todo, e a educação começou a passar por transformações, logo, por transições até chegar na teoria construtiva que o professor é um importante mediador do processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem não pode ser entendida como

resultado do desenvolvimento do aluno, mas sim como o próprio desenvolvimento do aluno e que conhecimento é resultado da construção pessoal do aluno.

Com isso surgiu o boom tecnológico, que moveu a educação para a era digital, fazendo com os professores tradicionais tivessem que se reinventar com os nativos digitais. Alunos que aprendem através do uso de dispositivos móveis em diferentes situações.

A instituição escolar, no todo, percebeu a necessidade da busca por estratégias, metodologias, recursos, instrumentos, que conseguissem atrair o interesse desses estudantes da era digital.

Iniciou-se a prática do uso das metodologias ativas e no momento os profissionais da educação estão em busca de práticas inovadoras onde os envolvidos ensinam e aprendem com os outros e intensificam a interação entre os indivíduos nos processos de ensino-aprendizagem.

Essa pesquisa partiu da necessidade em descrever quais são as práticas inovadoras e seus benefícios, para os discentes e docentes, pois ambas as partes necessitam de um ambiente significativo para que o ensino-aprendizagem ocorra mutualmente.

No entanto, temos uma figura explicativa com os itens que fazem parte desse conjunto de práticas inovadoras nesse texto, sendo eles: o uso de aplicativos, gamificação, aluno protagonista, sala de aula invertida, conhecimento integrado, inclusão escolar, competências socioemocionais, essas práticas podem e devem estar relacionadas com as metodologias ativas.

Foi difícil encontrar nas literaturas sobre essas práticas inovadoras, o contexto é voltado para a formação universitária. O que se encontra são matérias em blogs que por sinal bem explicativas mostrando estudo de casos em escolas modelo.

Este tudo mostrou que existem metodologias, práticas adequadas para usar com cada grupo de aluno, no entanto, o professor necessita conhecer o material, site, aplicativo. Ter o objetivo definido para propor para os alunos quando sugerir a metodologia que será utilizada.

Nesta perspectiva, para ir mais longe, é necessário refletir sobre um conjunto de fatores que implicam práticas inovadoras, entre eles: as correntes pedagógicas, os seus precursores, a educação tradicional ou construtivista, o conceito de práticas inovadoras, quais os seus benefícios.

Não existe mais espaço para professor que não esteja conectado com os alunos em todos os sentidos. Temos que impulsionar, sugerir, os meios, os sites, os recursos de aprendizagem para que o estudante tenha interesse pelo aprendizado.

Referências Bibliográficas

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

DELORS, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo**: uma reexposição. Nova tradução e notas de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959.

BENTO, A. **Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas**. Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), nº 65, ano VII, pp. 42-44. ISSN: 1647-8975. Disponível em: https://www.academia.edu/31885636/como_fazer_uma_revis%C3%A3o_da_literatura_considera%C3%87%C3%95es_te%C3%93ricas_e_pr%C3%81ticas. Acesso em: 25 out. 22.

DEWEY, J. **Como pensamos**. Barcelona: Paidós, 1989. Educação inovadora: o que é e como aplicar. Pedagogia ao Pé da Letra, 2022. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/educa%C3%A7%C3%A3o-inovadora/>. Acesso em: 1 de julho de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISCHKANIAN, S. H. D. **Tecnologias educacionais**: um conceito que diz respeito à utilização de recursos das tecnologias ativas para fins pedagógicos. p. 12, [s.d.].

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.

SCHERER, S.; B. G. S. **Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e a formação de professores**: tendências de pesquisa - Pro Quest. Disponível em: <https://www.proquest.com/docview/2108801723?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>. Acesso em: 10 de setembro de 2022.

SOUZA, A. C., M. T. E. O. (Org.). **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG, vol. II, 2015, p. 15-33. Disponível em: <https://www2.uepg.br/proex/midias-contemporaneas-convergencias-midiaticas-educacao-e-cidadania-aproximacoes-jovens-volume-ii/>. Acesso em: 16 nov. 22.

TAVARES, F. G. de O. **Práticas educacionais inovadoras e costumeiras**: fatores de diferenciação. Mestrado em Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças—São Paulo: Universidade de São Paulo, 3 jun. 2020.

TOLEDO, A. V. et al. **Educação 4.0**: aprendizagem, gestão e tecnologia. 1. ed. [s.l.] Quipá Editora, 2021.

Capítulo 3

TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDA) E APRENDIZAGEM

autor

José Carlos Guimarães Junior

Resumo

Muito se fala sobre o Transtorno de Déficit de Atenção. Mas pouquíssimas pessoas realmente têm conhecimento do assunto, e apenas uma equipe de profissionais especializados é capaz de fornecer um diagnóstico preciso e como o transtorno pode afetar a aprendizagem da pessoa, diante disso, apresenta-se a necessidade de estudos embasados nesse assunto. As crianças com transtorno de Déficit de Atenção têm um comportamento muitas vezes caracterizado pela desatenção, hiperatividade e impulsividade em graus elevados. Como a hiperatividade é o sintoma mais fácil de reconhecer, as crianças hiperativas frequentemente fazem ligações relacionadas ao seu comportamento perturbador ou ouvem queixas de seus pais de que parecem estar "amarradas" ou "carregadas". A busca por tratamento geralmente resulta de sintomas de hiperatividade ou dificuldades de aprendizagem caracterizadas pela intensa dispersão e dificuldade de compreensão de texto da criança. O uso de diagnósticos psicológicos para explicar dificuldades de aprendizagem, problemas comportamentais ou mesmo dificuldades dos pais com a educação de seus filhos é um tema quente na sociedade atual. A relevância do presente estudo é aumentada pelo fato de que, apesar da abundância de informações, ainda existem muitos mitos e equívocos sobre o TDAH, mesmo entre profissionais, familiares e os próprios portadores da doença. Elaborou-se este estudo com base em uma revisão bibliográfica sobre os estudos existentes sobre o Transtorno de Déficit de Atenção, a metodologia utilizada a fim de atingir o objetivo proposto, consiste em uma análise de materiais bibliográficos.

Palavras chaves: Inclusão Escolar; Déficit de atenção; Estratégias de aprendizagem; Participação familiar.

Abstract

Much is said about Attention Deficit Disorder. But very few people really know about it, and only a team of specialized professionals is able to provide an accurate diagnosis and how the disorder can affect a person's learning. Children with Attention Deficit Disorder often have a behavior characterized by inattention, hyperactivity, and impulsivity in high degrees. Since hyperactivity is the easiest symptom to recognize, hyperactive children often make calls related to their disruptive behavior or hear complaints from their parents that they seem to be "tied up" or "loaded". The search for treatment usually results from symptoms of hyperactivity or learning disabilities characterized by the child's intense dispersion and difficulty understanding text. The use of psychological diagnoses to explain learning difficulties, behavioral problems, or even parental difficulties with their children's education is a hot topic in today's society. The relevance of this study is increased by the fact that, despite the abundance of information, there are still many myths and misconceptions about ADHD, even among professionals, family members, and sufferers themselves. This study was prepared based on a bibliographic review of the existing studies on Attention Deficit Disorder; the methodology used in order to reach the proposed objective consists of an analysis of bibliographic materials.

Keywords School inclusion; Students with ADHD; Learning strategies; Family participation

1. INTRODUÇÃO

O objetivo primordial deste artigo é proporcionar uma compreensão mais profunda e abrangente acerca do Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), bem como fornecer informações valiosas sobre como indivíduos afetados por esse transtorno podem gerenciar seus sintomas de modo a minimizar seu impacto em diversas esferas de suas vidas, com ênfase especial no desempenho acadêmico.

Vale ressaltar que o TDA não se restringe a uma faixa etária específica ou a um determinado estrato socioeconômico, sendo uma das condições mais prevalentes na infância e persistindo ao longo da vida de muitos indivíduos.

É crucial compreender que cada pessoa é única, e as manifestações das dificuldades de aprendizagem variam consideravelmente de um

indivíduo para outro, uma vez que estão intrinsecamente ligadas à singularidade de cada aprendiz. Em outras palavras, não existe uma "criança hiperativa", mas sim uma criança que pode exibir hiperatividade entre uma gama de características. A reação de cada pessoa a fatores que influenciam seu processo de aprendizado é altamente influenciada por sua constituição biológica, estado emocional e ambiente sociocultural em que está inserida.

A metodologia empregada para a realização desta pesquisa envolveu um extenso levantamento bibliográfico, visando analisar o impacto do Transtorno de Déficit de Atenção no desempenho educacional. Tal abordagem permitiu reunir uma gama de conhecimentos relevantes e embasados em evidências, que forneceram uma visão abrangente da problemática em questão.

Em vista disso, torna-se imperativo adotar uma abordagem holística ao lidar com crianças afetadas por TDA, compreendendo-as em sua totalidade. Isso implica em conhecer profundamente a situação única de cada criança, identificar tanto seus pontos fortes quanto suas áreas de desafio e buscar estratégias de apoio que estejam alinhadas com suas necessidades específicas. Vale ressaltar que os problemas de aprendizagem não são necessariamente transitórios, mas, mediante intervenção adequada, uma criança pode aprender a superar seus desafios.

Uma das principais constatações é que quanto mais precoce for a intervenção de apoio, maiores são as chances de a criança desenvolver habilidades de autorregulação e estratégias que a auxiliem a gerenciar suas dificuldades de aprendizagem. Em suma, este artigo busca não apenas esclarecer a natureza do TDA, mas também destacar a importância da compreensão individualizada e da intervenção precoce como pilares para o sucesso educacional de crianças com esse transtorno; afinal, cada criança merece a oportunidade de alcançar seu potencial máximo, independentemente de suas dificuldades iniciais.

2. Transtorno de déficit de atenção (tda) e aprendizagem

Vários são os fatores que contribuem para o surgimento do baixo rendimento acadêmico em decorrência do processo de aprendizagem. Há condições internas e externas nesse processo. Podemos citar fatores que estão relacionados a aspectos neurológicos ou orgânicos das condições internas, ou seja, aqueles que fazem referência ao Sistema Nervoso Central (SNC) e especificadamente ao cérebro, relaciona-se com o que se aprende. Os aspectos psicológicos que frequentemente se manifestam como fator contribuinte para o baixo desempenho acadêmico também deve ser levado em consideração. Finalmente, os fatores sociais relativos a "como se aprende" e ao "ambiente" em que se aprende devem ser levados em consideração ao discutir as condições externas. Compreender como esses fatores interagem uns com os outros é crucial.

A etiologia do baixo desempenho acadêmico deve ser examinado sob vários ângulos, pois as mudanças na aprendizagem podem ser causadas por diversos fatores atuando simultaneamente, como fatores neurobiológicos, distúrbios emocionais ou organizações pedagógicas distantes da realidade psicossocial daqueles passando por tal processo. Neste estudo, abordaremos o Transtorno de Déficit de Atenção que é uma doença psíquica e têm como principais manifestações a hiperatividade, desatenção, dificuldade de concentração por longos períodos e dificuldade de manter a vigília.

2.1. O que é transtorno de déficit de atenção (TDA)?

Dá-se o nome de TDA ao Transtorno de Déficit de Atenção, de origem heterogênea, que é definido como uma síndrome neurobiológica, já recebeu diversos nomes ao longo da história, sendo chamado de inibição de volição, lesão cerebral mínima, difusão cerebral mínima, desadequados no curso do desenvolvimento humano (DANTAS, 2016). Assim, estes sintomas são tipicamente observados no contexto da

educação, nomeadamente nas primeiras séries, onde se evidenciam os maiores desafios de aprendizagem.

Essa síndrome foi descrita em 1902, após George Frederick Still, estudar o comportamento de crianças agressivas, desafiadores e excessivamente emotivas. Ficou demonstrado por Still, que as crianças que participaram do estudo tinham um problema sério de controle emocional, portanto, seus pais as rotulavam como tendo problemas de “defeito de controle moral” (SILVA, 2009, p. 203). Essa questão estava relacionada a como as crianças aprendem a mudar seu comportamento e a aderir às normas sociais por iniciativa própria.

Duas décadas depois, médicos americanos estudaram crianças que apresentavam características de comportamento semelhantes às das crianças descritas por Fredrick Still. Estas crianças tinham sobrevivido a pandemia de encefalite, ocorrida em 1917-1918. Os “distúrbios de comportamento pós-encefalite” foi cunhada para descrever os prejuízos na atenção, controle de impulsos e regulação da atividade física observados nessas crianças (SILVA, 2009, p.203).

As crianças que sobreviveram ao surto de encefalite foram diagnosticadas com certos sintomas de TDAH, podendo ser percebidos: aumento da impulsividade, desinteresse pelas atividades diárias e acadêmicas e alto nível de atividade motora. No entanto, vale ressaltar que o TDAH foi descoberto através do surto de encefalite, porém posteriormente foi demonstrado que mesmo as crianças que não foram tratadas para esta adolescência apresentavam os sintomas da encefalite TDAH (SANTOS; VASCONCELOS, 2010).

O transtorno de déficit de atenção (TDA), em 1980, com a publicação do “Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-III (American Psychiatric Association, 1980), enfatizava que o ponto central do problema era a dificuldade de concentrar-se e manter a atenção.

O conceito de TDA é trazido por Sena *et. al.* (2007, p. 21)

A dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares e de trabalho; dificuldade para manter a 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; evitar, ou relutar, em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante; perder coisas necessárias para tarefas ou atividades; e ser facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa e apresentar esquecimentos em atividades diárias.

A hiperatividade, a desatenção e a impulsividade, fundamentam a atual definição e classificação do TDA, mas os termos utilizados para nomeá-lo mudaram, permanecendo até hoje em discussão. A relação hierárquica entre estes três elementos também variou ao longo do tempo, devido às explicações causais e às evidências acumuladas. Entretanto, a noção básica de alterações de atenção, atividade motora e impulsividade, que causam dificuldades para seus portadores, permaneceu relativamente constante. Sendo esses critérios definidos por Sena *et. al.* (2007, p. 22):

Agitar as mãos ou os pés ou se remexer na cadeira; abandonar sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado; correr ou escalar em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado; pela dificuldade em brincar ou envolver-se silenciosamente em atividades de lazer; estar frequentemente "a mil" ou muitas vezes agir como se estivesse "a todo o vapor"; e falar em demasia. Os sintomas de impulsividade são: dar respostas precipitadas antes das perguntas terem sido concluídas; com frequência ter dificuldade em esperar a sua vez; e meter em assuntos de outros.

Sendo classificado por Cacilda Amorim, como:

O TDAH - Déficit de Atenção é uma condição de base orgânica, que tem por principais características: dificuldades em manter o foco da atenção, controle da impulsividade e a agitação - que é a hiperatividade. É também chamado de DDA, THDA, TDAHI, entre outras siglas.

Embora as características principais do TDA tenham permanecido estáveis, ao longo de sua história, suas fronteiras diagnósticas sofreram considerável variação. O conceito básico de estar presente nas duas classificações. Entretanto, há uma diferença na abrangência desse conceito entre ambas, sendo a primeira (CID) (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 1994) mais restrita e a segunda (DSM) (American Psychiatric Association, 1980) mais ampla.

O desenvolvimento de manuais e critérios diagnósticos, no final do século XX, contribuiu para o controle do problema da confiabilidade, mas deixou em aberto a questão da validade do diagnóstico psiquiátrico. Estando os sinais e sintomas dos transtornos mentais amplamente distribuídos na população, porém, com frequência, intensidade e impacto maiores nos pacientes do que na população geral, a sua simples ocorrência não define a presença de um transtorno mental. Existe a necessidade adicional de definir e de validar um limiar para a presença ou ausência de um transtorno.

A tarefa se torna mais complexa quando se verifica que a nosologia psiquiátrica atual utiliza critérios descritivos, como presença de sinais e de sintomas e observação de curso e de resposta ao tratamento, sem levar em consideração possíveis causas. Dentro desse processo diagnóstico, existe a necessidade adicional de uso de julgamento clínico sobre a relevância dos sinais e dos sintomas, baseada em uma avaliação dos prejuízos funcionais causados por eles.

Atualmente a Associação Americana de Psiquiatria (2014), classifica o indivíduo com TDA em três subtipos:

Dominantemente hiperativo-impulsivo onde os portadores apresentam mais sintomas de impulsividade e hiperatividade e pouco de desatenção está relacionado a dificuldade de se relacionar, comportamentos inadequados e são detectados mais em crianças; desatento é quando apresenta sintomas de desatenção com pouco sintoma de hiperatividade e com a dificuldade de aprendizagem; combinação (hiperativo- impulsivo e desatento) apresentam a mesma proporção dos sintomas de hiperatividade quanto de desatenção.

Para Pinheiro (2010), considerando o TDAH, considerando esses fatores, bem como seus principais sintomas e efeitos na aprendizagem e no desenvolvimento psicológico da criança, torna-se necessário considerar as melhores práticas pedagógicas para esse público, tendo em vista as reais necessidades da criança. Os sintomas a serem observados são, como afirma Sena *et. al.* (2007, 16)

Diversos fatores afetam a atenção e a coordenação do comportamento, como motivação, conflitos, ambiente social, estado de consciência e estado psicofisiológico do indivíduo. A atenção é, portanto, resultado de um processo bastante complexo, o qual envolve a percepção temporal e o planejamento, entre outros fatores. O TDAH pode afetar, de forma diferente em cada indivíduo, os diversos aspectos envolvidos no funcionamento da atenção e nas tarefas em que ela é necessária, como no planejamento, na organização e no controle dos estímulos.

Muitas crianças são identificadas pelos pais e professores devido a esses comportamentos, entre outros, que são apresentados por muitas crianças. No entanto, essas características resultam em algo bastante desagradável, a saber, os estereótipos/rótulos (CUNHA, 2008, p. 17). As características são definidas como:

Agitar as mãos ou os pés ou se remexer na cadeira; abandonar sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado; correr ou escalar em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado; pela dificuldade em brincar ou envolver-se silenciosamente em atividades de lazer; estar frequentemente "a mil" ou muitas vezes agir como se estivesse "a todo o vapor"; e falar em demasia. Os sintomas de impulsividade são: frequentemente dar respostas precipitadas antes das perguntas terem sido concluídas; com frequência ter dificuldade em esperar a sua vez; e frequentemente interromper ou se meter em assuntos de outros (Sena et. al. 2007, p. 21 e 22).

A prioridade do educador deve ser observar o aluno e informar o psicólogo da escola sobre seu comportamento para que ele possa ter uma compreensão holística da situação e, então, realizar uma troca família - escola. A criança não está apenas em casa, mas também na escola. Por conta disso, o professor também deve saber determinar qual é o melhor momento para ensinar e corrigir, sempre considerando as palavras que são utilizadas. É importante descobrir o que está acontecendo com o aluno, pois às vezes a criança fica mais agitada do que o normal ou muito quieta porque algo está acontecendo. Seria interessante perguntar ao aluno qual é a melhor forma para ele aprender.

É importante ter em mente que o TDAH auxilia no desenvolvimento das crianças, e que técnicas pedagógicas bem aplicadas podem ajudar a identificar as dificuldades que esses alunos enfrentam.

De acordo com Pinheiro, geralmente, as crianças que apresentam TDAH principalmente em leitura, escrita e lógica, e lutam para aprender, sentindo-se inferiores e incapazes de acompanhar os outros alunos da sala de aula. Sendo rotulada com nomes pejorativos como "analfabetos", "desanimada", "preguiçoso" e até "burros", a criança é frequentemente rejeitada pelos colegas e acaba sendo excluída das atividades em grupo e até mesmo das brincadeiras. Isso acaba causando conflitos interpessoais relacionados às interações cotidianas em sala de aula, contribuindo para o insucesso acadêmico, baixo desempenho acadêmico, além de questões

emocionais, levando a um desempenho insatisfatório na aprendizagem. (PINHEIRO, 2010). Nesse sentido, nas palavras do autor, pode-se entender que:

[...] o TDAH é um fator de risco para o baixo desempenho acadêmico e para os altos índices de abandono escolar, pois essas crianças além de terem maiores chances de serem repreendidas e castigadas podem ter outros problemas associadas, que vão dificultar na leitura, na escrita, no mau rendimento escolar, além de criar dificuldades nos relacionamentos. Por outro lado, tais dificuldades vão contribuir muito para a sensação de mal-estar e, é lógico que nos ambientes escolares crianças começam a se sentir excluídas e desenvolvem sentimentos de inferioridade por comparar-se aos outros colegas, o que gera desejo intenso de abandono escolar (PINHEIRO 2010, p.12-13).

As consequências do não desenvolvimento psicossocial e da aprendizagem das crianças com TDAH, muitas vezes se manifestam na adolescência, causando angústia por não avançar na série e levando a sentimentos de inferioridade que podem levar ao abuso de drogas ou álcool, bem como a comportamentos inadequados (PINHEIRO 2010).

Mesmo após a conclusão do trabalho de formulação diagnóstica, persiste, em aberto, a questão da validade deste diagnóstico, uma vez que não existe um padrão-áureo para o diagnóstico psiquiátrico. Em consequência, a definição de caso deve ser feita por meio de um julgamento clínico, apoiado no uso de evidências de pesquisa e consensos clínicos sobre os limites do normal e do patológico.

Os critérios diagnósticos do TDA/H sofreram numerosas mudanças, ao longo dos últimos 100 anos. Embora as diversas definições refiram-se grosseiramente à mesma síndrome, elas refletem interesses particulares e concepções etiológicas que resultam em diferentes estimativas de prevalência (ARNOLD LE, 2002). Seus critérios de diagnósticos representam a operacionalização do conceito do transtorno predominante no momento. Apesar de já existirem dois maiores sistemas

classificatórios atuais (DSM e a CID) terem tentado uniformizar suas definições, não conseguiram eliminar todas as diferenças.

A tendência contemporânea de Medicina Baseada em Evidências (Evidence-Based Medicine) se aplica também à revisão de critérios diagnósticos, mas, no caso do TDA/H, ainda é necessário um referendo de comitês de peritos das entidades envolvidas (Associação Americana de Psiquiatria e Organização Mundial de Saúde). Assim, encontram-se algumas discrepâncias quanto a frequência, curso e prognóstico do TDA/H. Apesar disso, os estudos sistemáticos já definiram, de forma satisfatória, o quadro clínico, os achados laboratoriais, a história familiar, as bases genéticas, a resposta ao tratamento e o diagnóstico diferencial, justificando a validade do diagnóstico de TDA/H para a prática clínica. Os capítulos posteriores deste manual descrevem de forma sistemática as evidências disponíveis, em cada um destes aspectos.

Apesar de haver um consenso no meio clínico, este diagnóstico segue controverso, no meio leigo, sendo frequentemente atacado por profissionais de outras áreas e pela mídia. Variadas razões concorrem para essas críticas, entre elas:

- a) a observação de que os critérios de definição do transtorno variam ao longo dos anos;
- b) o fato de que o diagnóstico deve ser formulado, basicamente, a partir de observação clínica;
- c) a ausência de cura para o transtorno;
- d) a exigência de tratamentos prolongados com medicações com potencial de abuso

Os sintomas de desatenção, de hiperatividade e de impulsividade, são comuns na infância e podem estar presentes mesmo no adulto que não apresenta prejuízo funcional. Estão continuamente distribuídos na população e só são considerados como suficientes para um diagnóstico psiquiátrico quando são anormais para o nível de desenvolvimento da criança e quando causam um prejuízo funcional evidente.

Sobre crianças e pré-adolescentes que têm dificuldades de atenção e que demonstram estar “em outra órbita”, nos momentos de trabalho na escola. Algumas crianças e pré-adolescentes são tão inquietos que não permanecem assentados por muito tempo na sala de aula, deixam o material escolar cair da carteira a todo instante, incomodam os vizinhos, são impulsivos e prejudicam bastante a harmonia do ambiente. Têm dificuldades para seguir regras e normas. Às vezes, apresentam problemas de conduta como agressividade, roubo, mentiras etc. Geralmente não sabem aguardar a vez de se manifestar, não toleram filas, não sabem perder, interrompem, a todo instante, os outros, em conversas ou atividades, falam demais, apresentam baixíssima tolerância à frustração. Perdem ou esquecem, constantemente, o material escolar, não dão recados, não cumprem compromissos, relutam em fazer as tarefas de casa, em seguir instruções e em planejar, antecipadamente, suas ações. O comportamento e a capacidade para aprendizagem da criança são afetados, com isso Cunha (2008, p. 205) afirma que:

Os professores são com frequência, aqueles que mais facilmente percebem quando um aluno está tendo problemas de atenção, aprendizagem, comportamento ou emocionais/ afetivos e sociais. O primeiro passo a ser dado na tentativa de solucionar os problemas é verificar o que realmente está acontecendo

Decorrente disso, em muitos casos, há inquietude e mesmo impulsividade nas relações do dia a dia, constatando que os sintomas de TDA, muitas vezes manifestam desde o berço e quando essas crianças são matriculadas na escola, são vistas com muita mais energia que as demais. Algumas apresentam dificuldades com o currículo escolar, dificuldades em obedecer ao combinado e se sentem fracassados. Outros têm relações contenciosas com seus professores, coordenadores e assistentes educacionais porque ultrapassam os limites estabelecidos. Outros, no entanto, não se dão bem com seus colegas de trabalho e são "o horror " da horda. Há momentos em que apenas "o outro" é afetado e

a harmonia da turma, sem impacto na atuação do educador. A escola é capaz de compreender algumas famílias e passar a vê-las como aliadas nos sucessos e fracassos ao contar com a assistência de profissionais especializados. Outros provocam um clima de guerra e caça aos responsáveis, pois não conseguem entender o que está acontecendo com a criança e ficam com justas exigências.

Essa síndrome impacta negativamente a vida da criança e do adolescente, causando prejuízos em diversas áreas, como adaptação ao ambiente escolar, relacionamento interpessoal e desempenho acadêmico (Arnold e Jensen, 1995; Barkley, 1996 apud ARAÚJO; MATTOS; PASTURA, 2005).

Estes são denominados sintomas não-cardinais do TDAH, ou seja, embora não imprescindíveis para o diagnóstico, frequentemente, fazem parte das queixas do portador (Mercugliano 1999 apud ibidem).

De acordo com os ensinamentos de SILVA (2009, p. 70) muitos dos traços de uma criança com TDA "reaparecem em estado de latência" quando a criança está apreciando o ambiente doméstico ou está apenas sendo uma criança sem problemas mais sérios.

A situação geralmente muda assim que uma criança se matricula na escola e é solicitada a aderir a regras e objetivos, seguir rotinas, completar tarefas e receber recompensas ou punições com base em quão bem elas são concluídas e em determinados momentos. SILVA (2009, p. 70).

Imagine apenas uma criança com necessidades especiais; para uma criança "típica", ficar quieto, sentado em sala de aula por um longo período e manter o status de calada não é uma tarefa fácil. Ana Beatriz (2009, p.71) afirma "A instabilidade de uma criança com desempenho acadêmico de TDA é marcada:

Um exame nos boletins escolares ou nos registros dos professores pode ilustrar bem o problema. Em um momento, ela é brilhante. Em outro, inexplicavelmente, não consegue entender os conteúdos ministrados. [...] Não é incomum que se

alternem de um dia para o outro. A instabilidade de atenção é uma causa desse sobe e desce no desempenho. Caso a criança seja também hiperativa, o problema pode agravar-se, pois, além de desatenção, a incapacidade de se manter quieta em sua carteira a impedirá não só de aprender, como também de conquistar manter amizades.

A autora também argumenta que a impulsividade em crianças com TDAH pode ter um impacto negativo em seu desempenho acadêmico. Essa característica frequentemente resulta em deficiências de interação social. Edyleine Bellini Peroni Benczik, aborda no web site Psicopedagogia Online que cerca de 20% a 30% das crianças com TDAH apresentam dificuldades específicas que interferem na sua capacidade de aprender.

Quando comparado a outros alunos de sua turma, a criança ou adolescente frequentemente fica atrás em termos de conteúdo teórico. O apoio psicológico é fundamental, pois auxilia no trabalho acadêmico, abordando diretamente a dificuldade acadêmica identificada, evitando a defasagem, reforçando o material e oportunizando novas aprendizagens.

3. Metodologia

Essa pesquisa foi elaborada através de levantamento bibliográfico realizado em livros, revistas e artigos especializados sobre o tema, e vendo que se trata do tema TDAH ainda restam dúvidas que precisam ser sanadas em relação ao diagnóstico e a intervenção das crianças, e de como é importante o uso das atividades lúdicas para o trabalho psicopedagógico com essas crianças.

Uma das vigas mestras deste estudo é a pesquisa de cunho bibliográfico. Na interpretação de Gil (2019) e Zanella (2013), este tipo de caminho metodológico se mostra pertinente quando o pesquisador realiza consultas a materiais que anteriormente já versaram sobre as temáticas que integram a estrutura de uma construção textual ou investigação

científica. Buscou-se na literatura científica artigos e demais materiais a respeito tanto sobre inclusão escolar como também sobre alunos com TDAH.

A abordagem do estudo é qualitativa, posto que a sua intenção é conhecer em que realidade social ocorrem os fenômenos observados no decurso de pesquisa (Minayo, 2013). Além disso, o estudo pode ser considerado como uma pesquisa exploratória. Neste sentido, Fontelles, Simões, Farias e Fontelles (2009) classificam as pesquisas exploratórias como aquelas em que o investigador executa para tornar-se mais familiarizado com a temática, buscando por meio da prática de pesquisa as relações existentes entre os conteúdos abordados.

É também um estudo explicativo, o qual nos dizeres de Gil (2019) são aqueles em que o pesquisador busca por meio de seu trabalho entender o porquê determinado fenômeno acontece e as razões que corroboram para a sua existência.

A operacionalização do estudo também abarcou a realização de um estudo multicase. Na interpretação de Triviños (2010), esta abordagem representa uma visão mais ampla do que aquela propiciada pelos estudos de caso (Yin, 2015).

Para Soares, Inácio, Silva e Nascimento-e-Silva (2021; 2022), a realização de estudos multicase permite que uma investigação tenha como elementos de comprovação de hipóteses mais de uma perspectiva, o que propicia ao investigador uma visão mais holística a respeito das temáticas por ele pesquisadas. Os estudos foram selecionados na base de dados BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações no início do mês de maio de 2020, onde foi possível acessar o banco de dados de Teses, dissertações, monografias, artigos e materiais referente e disponíveis nesse banco de dados. Ainda assim, fez-se necessário a busca de artigos publicados no últimos 5(cinco) anos, de forma que experiências mais contemporâneas pudessem ser estudadas e analisadas para a providência da escrita desse artigo.

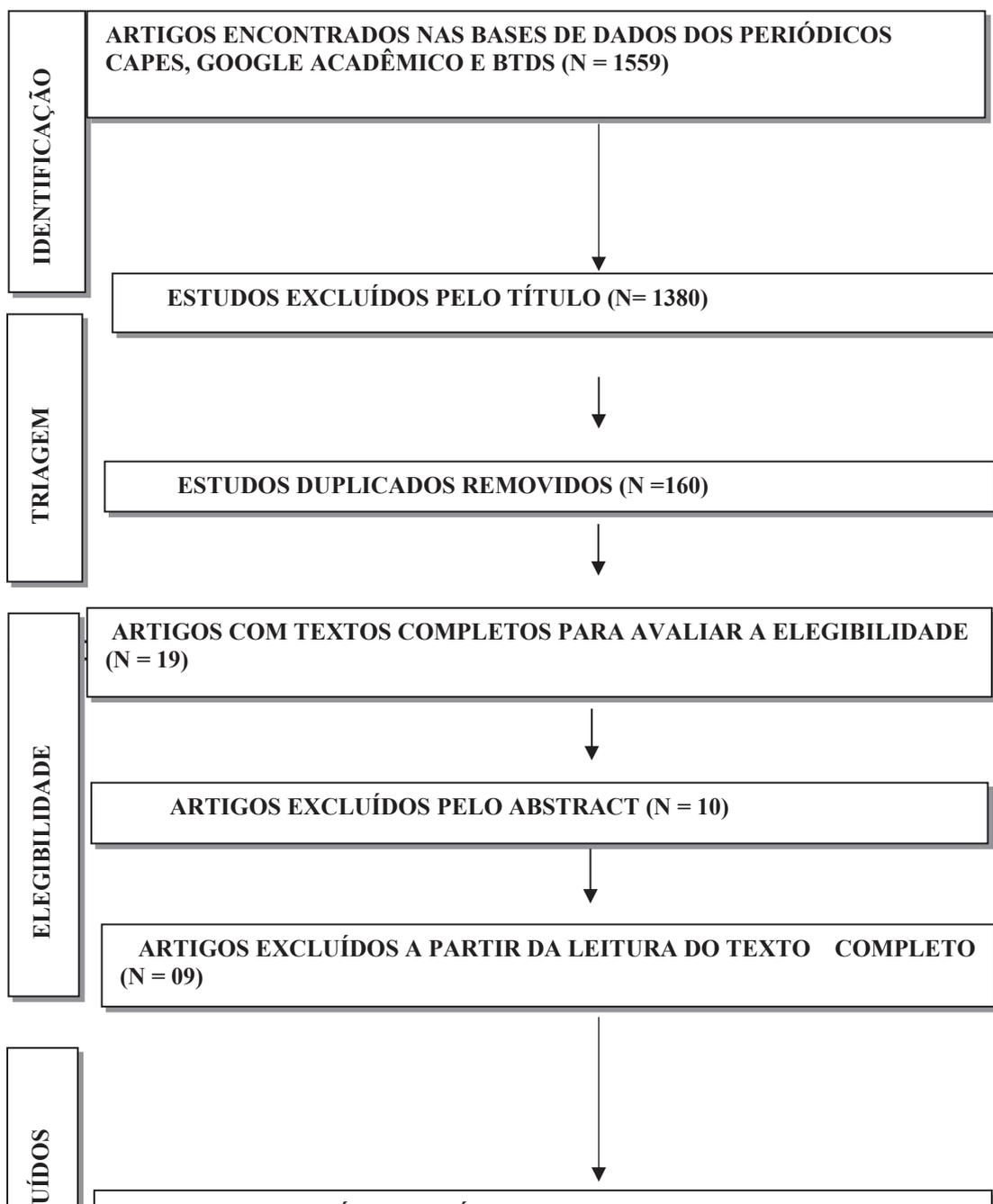
Além dessas bases de dados, realizou-se também um levantamento da literatura em maio de 2020, nas bases de dados Periódicos CAPES,

Google Acadêmico, Scielo e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Os descritores utilizados foram os seguintes: “TDAH; Sala de Recursos Multifuncionais” AND “alunos” AND “deficiências” AND “Multifunctional Resource Room” AND “Students” AND “Deficiencies” em todas as bases de dados.

Desse modo, foram selecionados 04 artigos sendo incluídos segundo os critérios de elegibilidade conforme a Figura 1. Os critérios de inclusão foram: artigos, teses e dissertações nos idiomas inglês e português, nos últimos cinco anos, envolvendo dificuldades, alunos com deficiência e sala de recursos multifuncionais.

Os critérios de exclusão foram artigos de revisão de literatura

1. Fluxograma e critérios de seleção e inclusão dos trabalhos



4 Análises e discussões

Os desenvolvimentos do diagnóstico do TDA acompanharam a história da Psiquiatria ao longo do último século. Muito esforço foi despendido na busca de um esclarecimento deste quadro. A situação evoluiu de uma nosologia inicial confusa para a era atual dos manuais diagnósticos e dos estudos sistemáticos com amostras representativas. Mesmo assim, a pesquisa epidemiológica do TDA/H segue enfrentando dificuldades substanciais.

A determinação da distribuição do transtorno na população permanece em discussão e está na dependência de diversos fatores, entre eles, o modo como a condição é definida e de como os estudos de prevalência são delineados e implementados. Em diversos momentos da pesquisa epidemiológica sobre o TDA/H. São necessárias decisões entre variadas opções metodológicas que vão influenciar significativamente as estimativas finais obtidas.

Essas opções expõem a sensibilidade dos critérios diagnósticos e instrumentos de pesquisa a mudanças relativamente pequenas de conteúdo ou método de pesquisa.

Essas escolhas, idealmente, devem ser clara e consensualmente definidas, além de baseadas na melhor evidência empírica disponível, para que as taxas de prevalência encontradas possam ser mais comparáveis e menos discrepantes do que são atualmente. Mesmo assim, esse transtorno é considerado um dos mais frequentes na infância e na adolescência, permanecendo em um número considerável de adultos sob a forma de um problema que requer atenção e tratamento continuados.

Portanto, pode-se concluir que falta de informação, conhecimento e compreensão que envolve o processo escolar são grandes obstáculos que a criança enfrenta neste período juntamente com as características do transtorno, fazendo com que professores colegas e pais considerem o comportamento desta criança como sendo rebelde e desinteressado, tendo para com ela um tratamento preconceituoso.

5 Conclusões

Este estudo abordou sobre a temática do TDAH, mais precisamente sobre os desafios da inclusão de alunos nesta condição no contexto escolar. O decurso de pesquisa demonstrou que apesar da relevância dada a este tema, ainda são muitas as lacunas a serem preenchidas com vistas a prover um atendimento mais produtivo e assertivo para alunos com TDAH. O estudo corrobora com a ideia demonstrada em seu teor no que tange a participação da família no processo de inclusão do estudante com TDAH, sobretudo na educação básica. Este apoio se mostra oportuno para que as escolas conheçam com mais propriedade seus alunos com déficit de atenção e consigam desenvolver as estratégias mais adequadas de ensino.

A abordagem sobre educação inclusiva consiste em se deparar com o paradoxo entre o que as legislações preconizam e o que a prática revela: escolas despreparadas, professores sem formação adequada e o preconceito dos colegas em sala de aula, culminando em situações lamentáveis de *bullying*. Entende-se que a educação inclusiva não pode ser vista como um problema, mas sim como uma oportunidade para que as escolas, desde a educação básica até maiores graus de ensino consigam buscar meios de acolher adequadamente seus alunos especiais. Isto precisa ser agregado a cultura organizacional das escolas, posto que sua função social de formar para a cidadania implica disseminar saberes para todos, sem distinção nenhuma, conforme rege a Carta Magna Brasileira. Para estudos futuros, sugere-se um artigo nesta mesma linha, mais voltado aos alunos portadores de Síndrome de Down.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Ênio Roberto. **Quadro clínico do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. In: RODHE, Luis; MATTOS, Paulo (Orgs.). *Princípios e Práticas em TDAH Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 77.

APA - **Associação de Psiquiatria Americana**. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/>. Acesso em: 15 nov. 2009.

ARNOLD, LE. **Contemporary diagnosis and management of attention-deficit/hyperactivity disorder**. 2^a ed. Pennsylvania: Handbooks in Health Care, 2002.

ARAÚJO, Alexandra; MATTOS, Paulo; PASTURA, Mário. **Desempenho escolar e transtorno do déficit de atenção hiperatividade**. *Revista de Psicologia Clínica*, São Paulo, v. 32, n^o 2, Nov./Dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 12 out. 2022.

BENCZIK, Edyleine. **TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade para os profissionais da Educação e Saúde: Atualização diagnóstica e terapêutica**. *Psicopedagogiaonline*. Disponível em: <ps://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?entrID=43>. Acesso em: 12 de out. de 2022.

BENCZIK, Edyleine; BROMBERG, Maria. **Intervenções na Escola**. In: RODHE, Luis; MATTOS, Paulo (Orgs.). *Princípios e Práticas em TDAH Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 201.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e aprendizagem: amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

DANTAS, N. C. **Hiperatividade em crianças nas séries iniciais**: NATAL-RN, 2016. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 4^a ed. Washington (DC): American Psychiatric Association, 1994.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10. Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas**. Trad. Dorgival Caetano. Porto Alegre: ArtMed, 1993.

PINHEIRO, S. C. A. S. **Crianças com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) No Ambiente Escolar**. Campus I, 2010.

SANTOS, L. F. de; VASCONCELOS, L. A. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em Crianças: Uma Revisão Interdisciplinar**. Brasília, Out-Dez. vol. 26, n. 4, pp. 717-724, 2010.

SENA, Simone da Silva; DINIZ NETO, Orestes. **Distraído e a 1000 por hora: guia para familiares, educadores e portadores de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

SILVA, Ana Beatriz B. "**Eu me achava uma burra**". Revista Veja, São Paulo, n. 2132, p. 19-23, 30 set. 2009. Entrevista concedida a Silvia Rogar.

SOUZA, Isabela; PINHEIRO, Maria Antonia. In: RODHE, Luis; MATTOS, Paulo (Orgs.). **Princípios e Práticas em TDAH Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 100.

SOBRE OS ORGANIZADORES

José Carlos Guimarães Junior

<https://orcid.org/0000-0002-8233-2628>
Doutor em Biodiversidade e Biotecnologia
Governo do Distrito Federal -GDF
profjc65@hotmail.com

Leandro Pereira Chagas

<https://orcid.org/0009-0005-5068-9381>
Professor formado no Magistério nível médio
Graduado em Educação física bacharelado, Ciências biológicas e Pedagogia. Pós-graduado em Docência do Ensino médio técnico e Ensino Superior, e Educação Especial e Psicomotricidade.
E-mail: legalchagas@hotmail.com

Maria Aparecida Pereira Laura

Doutoranda em: Innovación en Formación del Profesorado. Asesoramiento, Análisis de la Práctica Educativa y TICS en Educación pela Universidade de Extremadura, Espanha
Mestre em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor pela Universidade Fernando Pessoa do Porto, PT (2022)
Professora da Rede Estadual de Educação no Estado de Goiás.
Graduada em História pela Universidade Estadual de Goiás, UEG (2006).
Especialização em História Cultural: Imaginário, Poder e Identidade, ministrado pela Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás, UFG (2008).

Welligton Santos de Paula

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0577-8087>
Mestrado em relações étnico raciais- CEFET- RJ
Instituto Nacional de Educação de Surdos, Brasil
E-mail: wellufrj@gmail.com

Nilcelio Sacramento de Sousa

Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisador vinculado aos Grupos de Pesquisas: Grupo de Estudos e Pesquisa Escola, Memória e Cotidiano (GEPENC/UFF) e Políticas do Corpo e Diferenças (POC's/UFPEL). Atua nos seguintes temas: formação docente, diferença, gênero, sexualidade em uma perspectiva interseccional, narrativas e currículo.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6404369232705034>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8908-1841>
E-mail: nilsousa@mail.uft.edu.br

Daiana Vincuna Lira Freitas

Mestranda em Mestrado em Saúde Pública
<https://orcid.org/0000-0002-0405-1847>
Centro universitário Nilton Lins 2008
daiana.vl@hotmail.com

Elder Henrique Silva Rodrigues de Melo

Professor da Rede Estadual de Educação de Alagoas. Doutor em Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales (FICS). Atua nos seguintes temas: História da Igreja, Cultura e progresso, Filosofia da Educação e Educação informal, Metodologia Científica, Ensino da Filosofia e Sociologia, Direitos Humanos, Políticas Públicas e Sociedade, Gênero e Diversidade, Meio Ambiente e Cooperativismo.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9324228202101701>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-5451-8948>
E-mail: elder.henrique@hotmail.com

Sobre os autores

José Carlos Guimarães Junior

<https://orcid.org/0000-0002-8233-2628>
Doutor em Biodiversidade e Biotecnologia
Governo do Distrito Federal -GDF
profjc65@hotmail.com

Marttem Costa de Santana

Doutor em Tecnologia e Sociedade (UTFPR)Instituição: Universidade Federal do Piauí(UFPI)Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Ininga, Teresina -PI, CEP: 64049-550
marttemsantana@ufpi.edu.br

Francisco Carneiro Braga

<https://orcid.org/0000-0002-4275-8122>
Doutorando em Educação pela Universidade Estácio de Sá - Unesa.
Mestre em Educação, pela Universidade do Sul de Santa Catarina, campus Tubarão- SC, Brasil.
franciscocarneirob@hotmail.com

Jean Carlos Triches

<https://orcid.org/0000-0002-7127-0193>
Especialista em Educação e Segurança Humana pela Unochapecó – Universidade Comunitária da Região de Chapecó
Professor da FAOSC - Faculdade do Oeste de Santa Catarina
jean.triches@gmail.com

Fabília Ribeiro Gontijo

<https://orcid.org/0000-0002-5493-5165>
Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (2011) e especialização lato sensu em gestão escolar pela escola de gestores da UFMG(2013), teorias e práticas na educação pela Unifal (2016), educação empreendedora pela UFSJ (2016), informática e comunicação na educação pela Ucam (2018), ensino de filosofia no ensino médio pela UFSJ (2018), neuropsicopedagogia, educação especial e inclusiva pela Faveni (2019). Especialista da educação básica
frgontijo21@gmail.com

Hellyegenes de Oliveira

<https://orcid.org/0000-0002-4143-0117>
Doutorando em Educação pela Universidade Estácio de Sá - UNESA.
Mestre em Educação Pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL (2021)
hellyegenes@hotmail.com

Savio Lima Costa e Silva

<https://orcid.org/0000-0002-1495-3035>

Mestre em Educação pela UNISUL. Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática pela Universidade Gama Filho (2011) e em Engenharia de Segurança do Trabalho pela Universidade Cândido Mendes (2019).

engenheirosaviolima@gmail.com

Fernando Bueno Vieira

<https://orcid.org/0000-0002-5047-3071>

Mestre Interdisciplinar em Estudos Latino-americanos
Universidade Federal da Integração Latino-americana UNILA
Professor Universitário

fernando.buenofoz@hotmail.com, Brasil

Jefferson Davi Ferreira Dos Santos

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4753-5526>

Mestre e Doutorando em Contabilidade/Administração pela FUCEPE
BUSINESS SCHOOL.

Professor do Instituto Federal do Mato Grosso -Campus Parecis.

E-mail: jefferson_davi@hotmail.com

Educação inclusiva e o desafio do transtorno de atenção: práticas contemporâneas para o ensino na educação

No cenário complexo e diversificado da educação contemporânea, a busca por estratégias inclusivas e eficazes é fundamental para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno.

É nesse contexto desafiador que apresentamos o livro “Educação Inclusiva e o Desafio do Transtorno de Déficit de Atenção (TDA): Práticas Contemporâneas para o Ensino na Educação Básica”. Esta obra reúne conhecimentos e experiências de especialistas em educação, psicologia e pedagogia, fornecendo orientações valiosas para educadores, profissionais da saúde e todos aqueles comprometidos com a melhoria da qualidade da educação.

O Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) é uma condição que afeta a capacidade de concentração, organização mental e autorregulação, pois entender como o TDA se manifesta e impacta o processo de aprendizagem é crucial para oferecer um suporte adequado a alunos que enfrentam esse desafio.

Autor

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91984735110
Belém, Pará, Brasil

