

**NOVA FAFIBE
NOVA FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS DE BOA ESPERANÇA**

BRUNA OLIVEIRA SILVA

**A INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 A 5 ANOS
NA REDE DE ENSINO REGULAR**

**BOA ESPERANÇA
2020**

BRUNA OLIVEIRA SILVA

**A INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 A 5 ANOS
NA REDE DE ENSINO REGULAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Nova Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Boa Esperança, como requisito parcial, para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Professora Ma Vaneide Damasceno Cunha Arantes

BOA ESPERANÇA

2020

FOLHA DE APROVAÇÃO

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a minha mãezinha, Nossa Senhora Aparecida, por suas graças e por me dar forças para não desistir de meus sonhos. À minha família que sempre esteve ao meu lado e acreditou em mim, acima de tudo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus.

Agradecer aos meus pais, Elizete e Rubens e a minha irmã Raquel que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando e que nunca desistiram de mim.

Ao meu namorado, Paulo Henrique, por sempre me apoiar e por não deixar eu desistir de meu sonho.

A minha professora, grande profissional e que se tornou uma amiga, Ma. Lidiane Monteiro, por todos os conselhos, puxões de orelha e todo carinho, uma pessoa que tenho grande admiração.

A minha professora orientadora, Ma.Vaneide D. Cunha Arantes pelas valiosas contribuições dadas durante todo esse processo.

Aos meus professores que contribuíram e me ensinaram tudo o que eu preciso para minha escolha de ser Pedagoga.

Enfim, a todas as minhas amigas e companheiras de sala, que mesmo com dificuldades e problemas, não deixaram de ser unidas e compartilhar inúmeros desafios juntas, sempre apoiando uma a outra para que nenhuma desistisse.

EPÍGRAFE

“Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

RESUMO

O estudo em questão tem como intuito destacar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, bem como sua interferência no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil. A análise do tema se justifica devido ao aumento do número de crianças em idade escolar que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem na rede de ensino regular. Dentre essas crianças que fazem parte da educação inclusiva, destaca-se àquelas que apresentam o TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, sendo de suma importância que profissionais da área educacional, pais e a própria sociedade se conscientizem de suas particularidades, a fim que contribuam mais efetivamente no processo de ensino aprendizagem de alunos que apresentam tal transtorno. Sabendo-se da importância de reconhecer as particularidades do TDAH e do docente propor um efetivo processo de ensino aprendizagem. Tal pesquisa, através da metodologia do tipo hipotética - dedutiva, com o auxílio da metodologia bibliográfica qualitativa, tem como objetivo geral compreender as particularidades do TDAH, de modo a contribuir para a melhoria de ensino destinado a alunos que se enquadram nesse transtorno. Através da pesquisa em questão, busca-se disponibilizar subsídios para que o professor promova um efetivo processo de ensino aprendizagem em alunos diagnosticados com TDAH, de modo que tais discentes se desenvolvam como qualquer outro que não apresenta transtorno algum.

Palavras-chave: TDAH. Inclusão. Dificuldade de Aprendizagem.

ABSTRACT

The study in question aims to highlight the Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD, as well as its interference in the teaching-learning process in Early Childhood Education. The analysis of the theme is justified due to the increase in the number of school-age children who have some type of learning difficulty in the regular school system. Among these children who are part of inclusive education, we highlight those who have ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder, being extremely important that professionals in the educational area, parents and society itself become aware of their particularities in order to that contribute more effectively to the teaching-learning process of students who have such a disorder. Knowing the importance of recognizing the particularities of ADHD and the teacher proposing an effective teaching-learning process, such research, through the hypothetical-deductive type methodology, with the aid of qualitative bibliographic methodology, has the general objective of understanding the particularities of the ADHD, in order to contribute to the improvement of teaching aimed at students who fall into this disorder. Through the research in question, we seek to provide subsidies for the teacher to promote an effective teaching-learning process in students diagnosed with ADHD, so that such students develop like any other that does not present any disorder.

Keywords: ADHD. Inclusion. Learning Difficulty.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. COMPREENDENDO O TDAH.....	11
2.1 Histórico.....	11
2.2 Principais Aspectos.....	12
3. A RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.....	18
3.1 Breve Histórico da Educação Infantil.....	18
3.2 Pertinência da Educação Infantil.....	22
4. A INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH.....	25
4.1 Educação Inclusiva.....	25
4.2 O Professor e o Aluno com TDAH.....	28
5. DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DESTINADAS A ALUNOS COM TDAH.....	32
6. CONCLUSÃO.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

O estudo em questão tem como intuito destacar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, bem como sua interferência no processo de ensino aprendizagem. A problemática da pesquisa consiste em “Como promover um efetivo processo de ensino aprendizagem em alunos diagnosticados com TDAH”.

O número de crianças em idade escolar que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem, vem aumentando na rede de ensino regular, portanto, a inclusão se torna cada dia mais presente no sistema educacional. Dentre essas crianças, que fazem parte da educação inclusiva, destaca-se aquelas que apresentam o TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, no qual segundo a ABDA – Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2010) acomete de 3 a 5% de crianças em fase escolar.

Porém, apesar da alta incidência de alunos com TDAH nas instituições de ensino e de questões voltadas para a inclusão estar em alta no campo educacional, muitos profissionais da área, principalmente professores, ainda não compreendem as particularidades do TDAH, confundindo-o com outros transtornos ou até mesmo com indisciplina, falta de limites e falta de educação. O qual, conseqüentemente, ficam impossibilitados de exercerem um efetivo trabalho frente a esses alunos com necessidades educacionais especiais.

Torna-se indispensável que professores se familiarizem com as particularidades do TDAH, para que a partir de sua melhor compreensão, busquem estratégias pedagógicas que garantirão o desenvolvimento integral desses alunos. Diante tal situação, percebe-se a relevância de disponibilizar estudos que abordem questões voltadas para o TDAH, bem como, sua relação com o processo de ensino aprendizagem. Contudo, tal estudo pode ser uma ferramenta auxiliar para professores terem uma maior compreensão sobre o assunto e, conseqüentemente, disponibilizar um ensino de qualidade, equidade e inclusivo.

Sabendo-se da importância de reconhecer as particularidades do TDAH e do docente propor um efetivo processo de ensino aprendizagem, tal pesquisa tem como objetivo geral compreender as particularidades do TDAH, de modo a contribuir para a melhoria de ensino destinado a alunos que se enquadram nesse transtorno. Como objetivos específicos, destacar as principais características do TDAH, tais

como: sintomas, conceitos, diagnósticos, entre outros pontos relevantes; destacar a importância da Educação Infantil no desenvolvimento da criança com TDAH; enfatizar o papel do professor no decorrer do processo de ensino aprendizagem de alunos com TDAH; e propor estratégias que auxiliam no efetivo processo de ensino aprendizagem de alunos com TDAH.

Para tanto a metodologia adotada será do tipo hipotética - dedutiva, com o auxílio da metodologia bibliográfica qualitativa, em que serão levantados diferentes acervos materiais e digitais, de diferentes autores relacionados ao tema abordado, dentre esses pode-se destacar: BARKLEY; MURPHY (2008) e CIRIO (2008).

Através da pesquisa em questão, busca-se disponibilizar subsídios para que o professor promova um efetivo processo de ensino aprendizagem em alunos diagnosticados com TDAH, conscientizando-o sobre a necessidade de compreender as principais características de tal transtorno, de levar em conta as particularidades, habilidades e limitações das crianças, e de elaborar um planejamento consciente, realizando as adaptações necessárias e utilizando recursos diversificados, para que o aluno com TDAH se desenvolver como qualquer outro aluno que não apresenta transtorno algum.

2. COMPREENDENDO O TDAH

O TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um transtorno que a cada dia se torna mais presente dentro das instituições de ensino, portanto, torna-se indispensável compreendermos seu percurso histórico, bem como suas principais particularidades, tais como: conceitos, sintomas, tipologias, epidemiologia, diagnóstico, entre outras características pertinentes. Assim, ter uma maior compreensão frente a esse transtorno e obter condições de atuar mais efetivamente diante alunos diagnosticados com TDAH.

2.1 Histórico

Apesar do termo Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, parecer ser algo recente, que foi descoberto, estudado e diagnosticado, só agora, no momento contemporâneo, sua história remonta muitos anos, tendo várias mudanças em sua nomenclatura. A descrição de seus sintomas aparece pela primeira vez no ano de 1845, em um livro, que apesar de ser escrito por um médico, Heinrich Hoffman, ainda não tinha intencionalidade de ser uma descrição médica para tal transtorno (CALIMAN, 2010). O TDAH teve sua primeira descrição médica a partir da

[...] primeira metade do século XX, e, a partir de então, foi batizada e rebatizada muitas vezes. Ela foi a criança com defeito no controle moral, a portadora de uma deficiência mental leve ou branda, foi afetada pela encefalite letárgica, chamaram-na simplesmente de hiperativa ou de hipercinética, seu cérebro foi visto como moderadamente disfuncional, ela foi a criança com déficit de atenção e, enfim, a portadora do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade. Desde os últimos 20 anos do século XX, ela é marcada por um defeito inibitório que afeta o desenvolvimento das funções executivas cerebrais (CALIMAN, .2010, p. 49).

Portanto, como podemos ver, o TDAH nem sempre foi visto como nos é apresentado hoje. A primeira descrição de seus sintomas no campo médico ocorreu em 1902, através de um médico pediatra, chamado Georg Still, sendo nomeado

como Déficit de Controle Moral, no qual defendia que as alterações no comportamento das crianças não se davam devido fatores ambientais, mas sim, biológicos.

A partir de então estudos voltados para o TDAH despertou a atenção de vários estudiosos e médicos. No século XX, houve um surto de encefalite, e aquelas crianças que sobreviviam à doença, passavam a apresentar sintomas tais como, desatenção, hiperatividade e impulsividade, resultando em diversos estudos e pesquisas a fim de compreender motivos e soluções para tais sintomas.

No final de 1930, os sintomas relacionados ao TDAH passam a ser explicados como uma lesão do sistema nervoso central, sendo nomeado dessa forma como Lesão Cerebral Mínima. Posteriormente, mais especificamente, em 1962, estudiosos tiveram dificuldade em relacionar os sintomas do TDAH com lesões cerebrais, passando a compreendê-lo como disfunções em vias nervosas (SANTOS; VASCONCELO, 2010).

Em 1968, através do Manual Diagnóstico e Estatístico das Doenças Mentais – MDM-II (1968), foi enfatizado e relacionado ao transtorno questões voltadas para desordens comportamentais, mudando a nomenclatura novamente para Reação Hiperkinética. Após suas atualizações, o Manual Diagnóstico e Estatístico das Doenças Mentais, passou a nomear o transtorno de outras maneiras, no qual inicialmente, através do MDM-III (1970), passa a ser nomeado como Distúrbio de Déficit de Atenção e depois no MDM-III-R (1987), é nomeado com Distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade. E, finalmente, com as edições mais recentes MDM-IV-R (1994) e MDM-V (2014), passa a nomeá-lo como estamos familiarizados, Distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade, no Brasil, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH. (SANTOS; VASCONCELO, 2010).

2.2 Principais Aspectos

O termo TDAH é utilizado constantemente, principalmente dentro das instituições de ensino. Porém, apesar de ser um transtorno comumente diagnosticado, principalmente em crianças em fase escolar, muitos profissionais da área educacional e mesmo os pais e a comunidade em geral, ainda não têm uma

compreensão básica sobre tal transtorno, o qual, muitas vezes, acaba atrapalhando o convívio e o trabalho com pessoas diagnosticadas com o mesmo (BARKLEY; MURPHY, 2009). Diante o exposto, torna-se indispensável a compreensão sobre o que vem a ser o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, em que segundo Barkley e Murphy

[...] é o termo atual para designar um transtorno desenvolvimental específico observado tanto em crianças quanto em adultos, que compreende déficits na inibição comportamental, atenção sustentada e resistência à distração, bem como a regulação do nível de atividade da pessoa às demandas de uma situação (hiperatividade ou inquietação). Hoje, muitos pesquisadores clínicos acreditam que o TDAH é um transtorno da inibição e da auto-regulação que dá origem a outros desses sintomas. O transtorno já teve muitos nomes diferentes durante o século passado, incluindo síndrome da criança hiperativa, reação hipercinética da infância, disfunção cerebral mínima e transtorno de déficit de atenção (com ou sem hiperatividade) (BARKLEY; MURPHY, 2009, p. 9).

Além dos autores supracitados, numerosos autores conceituam o TDAH, no qual apesar de utilizarem termos distintos, pode ser conceituado como um transtorno neurobiológico comportamental, que apresenta como características básicas a desatenção, a hiperatividade e a impulsividade. Acometendo, principalmente, crianças em fase escolar já que em sua maioria, apresentam dificuldades de concentração o qual, conseqüentemente, leva-as a apresentar dificuldade de aprendizagem. Como podemos observar, também na definição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V, no qual diz que:

O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. Hiperatividade-impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar – sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. Na infância, o TDAH frequentemente se sobrepõe a transtornos em geral considerados “de externalização”, tais como o transtorno de oposição desafiante e o transtorno da conduta. O TDAH costuma persistir na vida adulta, resultando em prejuízos no funcionamento social, acadêmico e profissional (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 32).

Além do DSM-V, que é o principal documento utilizado para melhor compreensão e diagnóstico do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, autores como (ANDRADE; *et al*, 2011, p. 456), conceituam semelhantemente, no qual relatam que:

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é uma desordem neurobiológica caracterizada por dificuldade em privilegiar um foco e sustentá-lo com nível suficiente de atenção, modular níveis de atividade cognitiva e, em alguns casos, controlar comportamentos impulsivos. Como consequência, evidencia-se prejuízo global nos indivíduos, resultante de comportamentos mal adaptados inconsistentes para a idade cronológica e o estágio de desenvolvimento esperado.

Considerando as principais características do TDAH – hiperatividade, desatenção e impulsividade – o mesmo pode ser classificado em diferentes subtipos, no qual pode ser do tipo predominantemente desatento, predominantemente hiperativo/impulsivo ou combinado, no qual tem como características:

- tipo desatento – não enxerga detalhes, faz erros por falta de cuidado, apresenta dificuldade em manter a atenção, parece não ouvir, tem dificuldade em seguir instruções, desorganização, evita/não gosta de tarefas que exigem um esforço mental prolongado, distrai-se com facilidade, esquece atividades diárias;
- tipo hiperativo/impulsivo: inquietação, mexer as mãos e os pés, remexer-se na cadeira, dificuldade em permanecer sentada, corre sem destino, sobe nos móveis ou muros, dificuldade em engajar-se numa atividade silenciosamente, fala excessivamente, responde perguntas antes delas serem formuladas, interrompem assuntos que estão sendo discutidos e se intrometem nas conversas;
- tipo combinado: quando o indivíduo apresenta os dois conjuntos de critérios desatento e hiperativo/impulsivo;
- tipo não específico, quando as características apresentadas são insuficientes para se chegar a um diagnóstico completo, apesar dos sintomas desequilibrarem a rotina diária (SENO, 2010, p. 335).

Para diagnosticar o TDAH e classificar sua tipologia, é necessário um profissional especializado e a observação da manifestação de comportamento incomuns e que repetem frequentemente na vida do sujeito, no qual atrapalha suas relações nos diferentes ambientes de convivência. Portanto,

[...] para a realização de um diagnóstico do TDAH é sempre necessário contextualizar os sintomas na história de vida da criança, levando em consideração os seguintes critérios: duração dos sintomas de desatenção e/ou hiperatividade/impulsividade; frequência e intensidade dos sintomas; persistência dos sintomas em vários locais e ao longo do tempo; prejuízo clinicamente significativo na vida da criança; e, entendimento do significado do sintoma. Para o diagnóstico de TDAH é necessária uma avaliação cuidadosa de cada sintoma e não somente a listagem destes (SANTOS; FRANCKE, 2017, p. 6).

O diagnóstico do TDAH não é algo fácil e simples de ser feito, levando tempo e observação minuciosa para uma análise correta. A maioria dos diagnósticos realizados na atualidade, estão pautados nos critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), no qual propõe uma série de critérios que devem ser levados em conta, em que o paciente deverá apresentar ao menos 5 sintomas relacionados a hiperatividade, desatenção e impulsividade. Em síntese,

A conduta padrão atual para diagnóstico do TDAH aponta que deve ser eminentemente clínico, feito a partir de observação médica criteriosa com base no Manual de Estatística e Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria, 5ª edição, DSM V, não havendo, portanto, exames complementares que confirmem a presença do transtorno. De acordo com o referido manual, o TDAH caracteriza-se por sintomas de hiperatividade/impulsividade ou desatenção, que dificultem a adaptação da criança em mais de um contexto de vida e prejudiquem sua qualidade de vida por, pelo menos, seis meses. Além disso, deve haver claras evidências de prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional em, pelo menos, dois contextos de vida da criança. [...]. Além dos critérios objetivos delimitados no manual, é importante observar o contexto social da criança, uma vez que, dentre os prejuízos relatados, aqueles que se referem às competências sociais estão dentre os recorrentes (GIRÃO; COLASO, 2018, p.3).

Considerando a epidemiologia do TDAH, são várias as pesquisas, em diversos países, no qual varia muitos seus resultados, de acordo com a metodologia utilizada. No Brasil e no exterior, estudos baseados nos critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico das Doenças Mentais – MDM-IV, concluem que sua prevalência dá de 3 a 6% em crianças em idade escolar. Além disso, comparando sua prevalência em crianças do sexo masculino e feminino, a proporção varia de 2

meninos para cada menina (2:1), chegando à proporções de nove meninos para cada meninas (9:1) (ROHDE; HALPERN, 2004).

A diferença entre essas proporções provavelmente se deve ao fato de as meninas apresentarem mais transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade (TDAH) com predomínio de desatenção e menos sintomas de conduta em comorbidade, causando menos incômodo às famílias e à escola, e, portanto, serem menos encaminhadas a tratamento (ROHDE; HALPERN, 2004, p. 62).

Apesar de existir inúmeros estudos sobre as causas do TDAH, ainda não se sabe ao certo o que leva à existência de tal transtorno, no qual acredita-se em causas conjuntas relacionadas à fatores genéticos, biológicos, ambientais e sociais. Seu tratamento, não consiste em buscar a cura para o TDAH, mas sim, melhorar e reorganizar o comportamento do indivíduo, a fim de que ele atue no seu dia a dia com melhor qualidade de vida, nos seus diferentes ambientes de convivência (familiar, social e escolar), já que tal transtorno consiste em uma doença crônica (ROHDE; HALPERN, 2004).

Dentre os tratamentos indicados para melhora dos sintomas causados pelo TDAH, destaca-se o uso de medicamentos, psicoterapias e o auxílio de pais, familiares e professores.

O tratamento do TDAH requer uma abrangente avaliação comportamental, psicológica, educacional e, às vezes, médica, seguida da educação do indivíduo ou dos familiares quanto à natureza do transtorno e aos métodos que, comprovadamente, auxiliam em seu manejo. O tratamento deve ser multidisciplinar, requerendo a assistência de profissionais de saúde mental, educadores e médicos em vários momentos de seu curso. O tratamento deve ser proporcionado durante longos períodos para ajudar a pessoa com TDAH no manejo contínuo do seu transtorno. Assim, muitos poderão ter uma vida satisfatória, razoavelmente ajustados e produtivos (BARKLEY; MURPHY, 2008, p. 19).

Como pode-se perceber, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, é o transtorno que não tem cura, pode vir acompanhado ou acarretar outros transtornos. Seu diagnóstico, não é simples e nem fácil; devendo ser realizado em conjunto, e com o auxílio de médicos, pais e os próprios professores, já

que será no ambiente escolar, que seus sintomas aparecem com maior frequência, atrapalhando a criança até mesmo no processo de ensino aprendizagem. Em resumo, podemos concluir que,

O transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) é uma síndrome psiquiátrica de alta prevalência em crianças e adolescentes, apresentando critérios clínicos operacionais bem estabelecidos para o seu diagnóstico. Modernamente, a síndrome é subdividida em três tipos principais e apresenta uma alta taxa de comorbidades, em especial com outros transtornos disruptivos do comportamento. O processo de avaliação diagnóstica é abrangente, envolvendo necessariamente a coleta de dados com os pais, com a criança e com a escola. O tratamento do TDAH envolve uma abordagem múltipla, englobando intervenções psicossociais e psicofarmacológicas (ROHDE; *et al*, 2000, p. 7).

Ciente de suas características e particularidades, faz-se necessário que os profissionais atuantes no campo educacional, tenham um olhar mais abrangente sobre seus diferentes alunos, e quando observarem algum comportamento incomum, encaminhar esses alunos para que um profissional qualificado, possa confirmar ou negar a possibilidade de ser o TDAH. Assim, fazer as intervenções necessárias, de modo a proporcionar um efetivo processo de ensino aprendizagem a esses alunos, contribuindo para que os mesmos tenham um desenvolvimento de qualidade e o mais saudável e significativo possível.

3. A RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

A Educação Infantil, é uma importante fase educacional na vida do indivíduo, porém, nem sempre foi vista com a mesma importância e relevância em que é vista no contexto atual. Portanto, torna-se indispensável reconhecer os passos traçados para que a Educação Infantil passasse a ser vista como é vista atualmente, bem como a importância dessa fase educativa para o desenvolvimento integral da criança.

3.1 Breve Histórico da Educação Infantil

Durante muito tempo a educação da criança era responsabilidade exclusiva da mãe, que era dona de casa e responsável pela manutenção do lar. Tal educação era repassada às crianças através das tradições e modelos dos adultos. No passado, o período da infantil acabava aos 7 anos de idade, no qual a partir dessa faixa etária, a criança passava a ser vista como um adulto em miniatura, tanto com relação às vestimentas quanto às obrigações e responsabilidades (DIDONET, 2001).

Com a Revolução Industrial e a necessidade do aumento da mão de obra, a mulher, que até então vivia em casa, em função dos filhos e dos afazeres domésticos, passam a entrar para o mercado de trabalho, surgindo a necessidade de um local destinado para deixar seus filhos.

As referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho. Está, portanto, historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem, na sociedade ocidental, está no trinômio mulher-trabalho-criança. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da demanda (DIDONET, 2001, p. 12).

Portanto, será a entrada da mulher no mercado de trabalho, que irá levar o surgimento de lugares para seus filhos ficarem. Porém, apesar da existência desses locais, ainda não se pensava na criança, como um ser social, mas sim, considerava o direito dos pais em trabalhar. Inicialmente, os locais destinados para que as crianças ficassem tinham caráter completamente assistencialista, onde tinha a mera função de cuidar das crianças, enquanto seus pais trabalhavam. Cabe ressaltar que

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13)..

Assim, surgem as creches, como instituição assistencialista para crianças pertencentes às famílias pobres e Jardins de Infância, destinadas àquelas crianças de famílias abastadas. Portanto,

[...] enquanto as crianças pobres eram atendidas em creches com propostas que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças mais ricas eram colocadas em ambientes estimuladores e consideradas como tendo um processo dinâmico de viver e desenvolver-se. (OLIVEIRA, 1992, p.21).

Diante várias reivindicações e sob o interesse de diferentes pesquisadores e estudiosos voltados para a criança, a função de educação infantil meramente assistencialista, passa a ser repensada e a criança passa a ser vista como um ser social, que assim como os adultos, tem direitos dentro da sociedade em que está inserida. Assim, através dos múltiplos debates sobre a educação da criança, questões voltadas para tais cidadãos passam a aparecer em documentos oficiais e em políticas públicas. O primeiro documento que vem destacar os direitos da criança é a Constituição Federal, promulgada em 1988, no qual destaca a necessidade do

Estado disponibilizar Educação Infantil às crianças de 0 a 6 anos de idade, passando a existir

O reconhecimento dessas instituições como parte do sistema educacional, apontando para a possibilidade da superação desses espaços de segregação social, que isolam as crianças pobres em instituições educacionais vinculadas aos órgãos de assistência social (KUHLMANN;2000, p.493).

Após seu aparecimento na Constituição Federal, os direitos das crianças são abordados mais a fundo em 1990 no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, no qual leva a criança e o adolescente assumir um novo papel na sociedade brasileira, sendo exposto além de seus direitos, as obrigações da sociedade como um todo, frente a esses grupos de indivíduos.

Com o ECA, as crianças e os adolescentes, na letra da lei, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, seus direitos devem ser tratados com prioridade absoluta. Este estatuto estabelece que a família, o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção a partir da consideração de que são cidadãos que estão vivendo um período de intenso desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. Ele reforça a definição de que a educação escolar é fundamental para o desenvolvimento de toda criança (SILVA; et al, 2017, p. 952).

Posteriormente, após vários debates cria-se no ano de 1996, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no qual passa a incluir a Educação Infantil como etapa de ensino pertencente a Educação Básica, tendo, portanto, a mesma relevância que o Ensino Fundamental e Médio. Dez anos após sua promulgação, a LDB destaca em seu artigo 29 e 30 que:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 (três) anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 2015, p. 22).

Apesar do avanço em relação ao que era proposto na Constituição Federal, a LDB apesar de incluir a Educação Infantil, na Educação Básica, ainda não garantia sua obrigatoriedade. Somente no ano de 2009, com a Ementa Constitucional nº59/2009, que passa a ser obrigatória a frequência de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos na Educação Básica.

Além dos documentos supracitados, cabe ressaltar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, um documento elaborado pelo Ministério da Educação, no ano de 1998, em que, como o próprio nome já diz, foi elaborado a fim de servir de referência para que os professores de Educação Infantil possam realizar um ensino de melhor qualidade.

[...] com o objetivo primeiro de orientar o professor de educação infantil no trabalho educativo cotidiano, balizando as discussões entre profissionais que atuam com educação de infantes em nível nacional, não sendo seu uso, no entanto, obrigatório. O referencial elenca um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visem contribuir com práticas educativas de qualidade (SOUZA; *et al*, 2014, p. 7).

Posteriormente, elaborada em 2009, destaca-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, no qual coloca a criança como sujeito central no processo de ensino aprendizagem, destacando a necessidade de uma educação infantil voltada não só para o cuidar, mas para o cuidar e o educar, incluindo o lúdico como parte integrante no processo do ensino aprendizagem de qualidade. Destacando que,

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Finalmente, o último documento elaborado, em que coloca a Educação Infantil, como uma importante fase do desenvolvimento infantil é a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, em que levando em consideração a proposta das DNCEI, destaca os objetivos de aprendizagem para a Educação Infantil como um todo, dando ênfase ao aluno e seu desenvolvimento integral. Enfatizando que

[...], as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 36).

No decorrer do tempo, foram várias as modificações e avanços conquistados em relação à Educação Infantil brasileira, sendo vários os documentos elaborados, a fim de garantir um ensino infantil efetivo e de qualidade. Portanto, cabe ao professor se conscientizar de seu papel e em conjunto com os órgãos competentes se especializarem e estarem preparados para atuarem frente aos alunos, independentemente de suas limitações e habilidades e assim, de fato, proporcionarem uma educação emancipatória, no qual garantirá o desenvolvimento integral de seus alunos.

3.2 Pertinência da Educação Infantil

Diante os avanços obtidos no decorrer dos anos, percebe-se a pertinência e importância da Educação Infantil na preparação para a vida e na continuidade dos estudos da criança. Portanto, antes de mais nada, torna-se essencial reconhecer o que de fato, vem a ser a Educação Infantil, no qual segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil, pode ser conceituada como sendo a:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2010, p. 12).

Ciente de sua conceitualização, cabe aos profissionais de educação enxergarem a Educação Infantil em sua integridade, no qual além de cuidar, o docente deverá educar os alunos, de modo que os mesmos tenham um desenvolvimento ativo, através de uma educação que seja construtivista. Para isso, torna-se essencial que o professor reconheça a

[...] criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 38).

Sabendo-se da complexidade de uma criança e de sua capacidade como ser pensante e atuante no mundo em que está inserida, o professor que atua frente à Educação Infantil não deve propor atividades aleatórias e sem significado, mas sim levar atividades que irão instigar as crianças a se desenvolverem, pois ao contrário do que muitos ainda pensam,

[...] a base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos sócioemocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem sucedidas e fortalecidas. (PICCININ; 2012, p. 38)

Portanto, torna-se indispensável que o professor de Educação Infantil, independentemente da faixa etária em que está atendendo, elabore planejamentos pertinentes, no qual levará em conta as particularidades e a realidade de seus alunos, considerando seus conhecimentos prévios e propondo objetivos a serem alcançados, estando sempre ciente do que está ocorrendo a sua volta. Por isso, faz-se necessário junto com o planejamento, levar em conta,

[...] as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2017, p. 39).

Torna-se essencial que o professor de Educação Infantil tenha um olhar o mais abrangente possível, levando em conta a importância dessa fase de ensino para o desenvolvimento do indivíduo, e assim, atue criticamente, exercendo seu papel com qualidade e consciência, a fim de garantir um efetivo processo de ensino aprendizagem a todos os seus alunos, mesmos àqueles que apresentam necessidades educativas especiais.

4. A INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH

A cada dia, o número de matrículas de alunos com necessidades educativas especiais tem aumentado na rede regular de ensino, incluindo aqueles que apresentam Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Portanto, torna-se essencial o reconhecimento do que vem a ser a Educação Inclusiva, para posteriormente compreender como deve ocorrer a relação do professor e do aluno com TDAH dentro da sala de aula de ensino regular.

4.1 Educação Inclusiva

Questões voltadas para a Educação Especial e Inclusiva remonta os tempo, existindo desde que a educação era destinada apenas para pessoas pertencentes às classes mais bem favorecidas. Portanto, para que a Educação Inclusiva chegasse ao patamar atual, a mesma sofreu várias modificações, de acordo com o modo de vida do tempo e sociedade em questão, no qual levavam em conta seus anseios e ideais, para configurá-la. Podemos enxergar quatro fases distintas da Educação Especial e inclusiva: A primeira fase, a fase da exclusão, como o próprio nome já diz

Fase 1 - Exclusão: anterior ao século XX, os deficientes eram considerados indignos de educação escolar, permaneciam confinados ao lar ou em instituições como asilos, sanatórios etc. Fase 2 - Segregação: já no século XX, na década de 1950, começa-se a considerar a necessidade de educação para os deficientes, porém com “atendimento especial”, “material especial”, “professor especial”. [...]. Fase 3 - Integração: aproximadamente na década de 1970, inicia uma mudança filosófica em que as escolas regulares passam a “aceitar” crianças ou adolescentes deficientes na classe comum, desde que conseguissem se adaptar à escola comum. [...] Fase 4 - Inclusão: A partir da segunda metade da década de 1980, tem-se início o processo de discussão que entende que é a escola que deve adaptar-se para incluir o aluno. [...] (SCHLÜNZEN; et al, 2011, p. 150)

Portanto, percebe-se que o processo de inclusão, sofreu várias transformações no decorrer dos anos, se aprimorando a cada dia de acordo com as necessidades sociais. Hoje, a cada dia, aumenta os estudos voltados para a Educação Inclusiva, porém apesar da existência de vários estudos e políticas públicas destinadas para a inclusão, muitos professores, gestores e instituições de ensino, ainda não compreenderam o real papel e significado da Educação Inclusiva, no qual ao contrário do que muitos ainda pensam,

[...] não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua 'socialização'. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento. (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007, p. 344).

Então, antes de mais nada, para que o docente exerça uma efetiva função frente a seus vários alunos, que são seres singulares e que possuem particularidades próprias, é necessário a compreensão sobre o que de fato, vem a ser a inclusão, pois só assim, terá um novo pensamento sobre a questão e será capaz de garantir que seus alunos com necessidades especiais, incluindo aqueles com TDAH, tenham um ensino de qualidade na rede de ensino regular.

Muitas vezes, as instituições de ensino enxergam a Educação Inclusiva, como a mera inserção do aluno com necessidades especiais dentro da rede regular de ensino. Porém, esse modo restrito de inserir o aluno dentro da sala de aula, sem considerar suas particularidades, não garante a ocorrência da inclusão, palavra tão falada, mas que falta ainda conhecimento sobre seu real conceito. Segundo (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21):

A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas.

Já (NETO; *et al*, 2018, p. 86) na mesma linha de pensamento dos autores supracitados, destaca que:

A Educação Inclusiva é a transformação para uma sociedade inclusiva, um processo em que se amplia a participação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Portanto, a Educação Inclusiva não resume-se na inserção e adaptação do aluno ao ambiente escolar, mas ao contrário, é um tipo de educação complexa, no qual as instituições de ensino deverão levar em conta as particularidades de cada indivíduo, buscando estratégias diversificadas, a fim de atuar com qualidade e equidade frente a qualquer aluno, independentemente de suas limitações e necessidades especiais.

[...]para garantir o êxito dos trabalhos na escola inclusiva, algumas considerações devem ser consideradas: apoio de especialistas, unificando os dois sistemas e adaptando-os às necessidades de todos os alunos; potencialização das formas de intervenção, isto é, aplicação dos sistemas consultivos e de intervenção direta em sala de aula comum por meio do ensino cooperativo; adoção de uma nova organização escolar, propondo a colaboração, o ajuste mútuo, as formas interdisciplinares e o profissionalismo docente. (DENARI, 2006, p.36).

Assim, o professor de ensino regular deverá reconhecer as particularidades de seus alunos, buscando subsídios diversificados, para que os alunos pertencentes à inclusão se sintam acolhidos e capazes, assim como qualquer outro aluno. Somente a partir de tais considerações e enxergando os alunos pertencentes à Educação Inclusiva, como seres capazes e que apresentam habilidades, que podem ser utilizadas em prol do seu aprendizado, alcançaremos uma educação de qualidade, que realmente será inclusiva e de equidade. Conseqüentemente, as instituições de ensino serão capazes de realmente exercer seus papéis sociais e educacionais, no qual preparará seus alunos para se tornarem seres críticos,

criativos e ativos, no qual serão capazes de agir com autonomia frente às exigências advindas da sociedade em que estão inseridas.

4.2. O Professor e o Aluno com TDAH

O TDAH, apesar de ser um transtorno que se desenvolve desde a tenra idade, é percebido principalmente durante a fase escolar. Portanto, torna-se essencial que as instituições de ensino e, principalmente professores, que trabalham diretamente com esses alunos, se conscientizem de suas particularidades e sejam capazes de diferenciar o aluno com TDAH, do aluno indisciplinado e assim evitar certas situações que são comuns dentro de sala de aula.

No cotidiano escolar são comuns as situações de conflito envolvendo professor e alunos. Turbulência e agitação motora, dispersão, crises emocionais, desentendimentos entre alunos e destes com o professor são alguns exemplos de dinâmicas conflitais que, com frequência, deixará a todos, desamparado e sem saber o que fazer. Irritação, raiva, desespero e medo são manifestações que costumam acompanhar as crises, funcionando como “termômetros” do conflito (GALVÃO, 1995, p. 103).

Por muitas vezes, os alunos acometidos pelo TDAH são confundidos e descritos como crianças indisciplinadas e mal-educadas, o qual, na maioria das vezes, acaba prejudicando a relação com esses alunos e, conseqüentemente, seu processo de ensino aprendizagem (GALVÃO, 1995). Faz-se necessário, uma análise mais abrangente sobre os alunos, observando suas atitudes e, quando enxergar a possibilidade de algum transtorno, encaminhar o aluno à equipe multidisciplinar responsável por diagnosticar e tomar as medidas cabíveis para ajudar o aluno a se desenvolver o mais efetivamente possível, mesmo diante de suas limitações.

Uma vez diagnosticado o TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas

de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...] (SENO, 2010, p. 336).

Considerando que cada aluno tem seu próprio tempo de desenvolvimento, com suas limitações e habilidades próprias, cabe ao professor fazer uma avaliação contínua frente aos seus alunos com TDAH, a fim de buscar o melhor meio para proporcionar um efetivo processo de ensino aprendizagem nesses alunos. Devido às limitações, relacionadas à desatenção, hiperatividade e impulsividade, é necessário, que o docente faça intervenções pedagógicas constantes, a fim de fazer com que esses alunos se concentrem e se interessem o máximo de tempo possível durante as aulas. Dentre as várias estratégias que podem ser utilizadas pelo professor, dentro de sala de aula, pode-se destacar:

[...] sentar o aluno na primeira carteira e distante da porta ou janela; reduzir o número de alunos em sala de aula; procurar manter uma rotina diária; propor atividades pouco extensas; intercalar momentos de explicação com os exercícios práticos; utilizar estratégias atrativas; explicar detalhadamente a proposta; tentar manter o máximo de silêncio possível; orientar a família sobre o transtorno; evitar situações que provoquem a distração. tais como ventiladores, cortinas balançando, cartazes pendurados pela sala; aproveitar situações que exijam movimentação para escolhê-lo como auxiliar (por exemplo, pedir que entregue os cadernos, que vá à diretoria ou que responda ao exercício na lousa); manter os alunos em lugares fixos na sala, para que seja justificado o motivo pelo qual a criança com TDAH sinta sempre naquela carteira; solicitar que os pais procurem por atendimentos especializados que possam complementar o trabalho pedagógico realizado em sala de aula; encaminhá-lo para as aulas de reforço escolar, se necessário (SENO, 2010, p. 336).

Além das adaptações realizadas dentro da sala de aula, torna-se essencial uma estreita relação entre todos os envolvidos ao processo de ensino aprendizagem dos alunos (pais, professores e profissionais da saúde), a fim de que trabalhem em conjunto, proporcionando um melhor desenvolvimento dos discentes.

Para melhorar a qualidade de vida de um aluno com TDA e garantir um aproveitamento escolar satisfatório, o colégio e a família precisam estar em fina sintonia. Tanto os pais quanto os professores, orientadores educacionais e os profissionais da saúde que acompanham a criança devem manter um contato estreito. Além do tratamento médico e

psicológico, é fundamental que a criança com TDA se sinta em um ambiente adequado e receptivo, aberto às diferenças e às variações no ritmo de aprendizagem (SILVA, 2010, p. 80).

Através do trabalho conjunto e consciente entre todos os envolvidos no desenvolvimento do aluno com TDAH, a escola, que é a principal instituição que tem como função promover o desenvolvimento integral dos alunos em seus diferentes aspectos (psicológicos, sociais, individuais, educacionais etc.), deverá proporcionar professores capacitados e conscientes de seu papel, no qual deverá

[...] buscar e desenvolver meios que potencializem a sua prática e ofereçam um leque de competências múltiplas onde os alunos com TDAH possam se identificar e se anexar para alcançarem juntos a construção da aprendizagem por excelência. No campo infinito de meios que possibilitam as ações educacionais consideramos que o eixo das estratégias pedagógicas têm papel muito potencializador na educação dos alunos com TDAH, pois potencialmente vêm crescendo as concepções de algumas estratégias que fortalecem e auxiliam as práticas pedagógicas do professor em sala de aula (SILVA; et al, 2010, p. 62).

Assim, além das múltiplas estratégias já citadas anteriormente, o primeiro passo a ser considerado pelo professor é investigar o percurso escolar do aluno e as particularidades do mesmo relacionadas ao transtorno e, a partir daí, planejar e elaborar múltiplas estratégias, a fim de proporcionar aulas prazerosas e significativas. Levando em conta que,

As crianças com características do TDAH necessitam de um ambiente de sala de aula muito bem estruturado, no qual saibam exatamente o que esperar, desde o momento que chegam até a hora em que são liberadas para casa. Os professores devem implementar abordagens tanto preventivas como remediativas, a fim de obter maior controle do contexto educacional sem, contudo, descuidar das necessidades específicas desses alunos (FERREIRA, 2011, p. 68).

Consciente dessa necessidade, torna-se essencial que o docente organize uma rotina bem planejada, com exposição de combinados e pausas no decorrer de

suas aulas, considerando as individualidades e limitações relacionadas à desatenção, hiperatividade e inquietude. Assim,

[...] Combinados em conjunto com a criança, a aplicação de pausas regulares durante as aulas pode auxiliar muito a melhoria do rendimento escolar desse aluno. Todas as regras devem ser colocadas de forma firme e consideradas rígidas, a serem seguidas no dia a dia do aluno com TDAH, mas nunca deve ser imposta com o intuito de punir. Devem ser sempre colocadas de forma clara e objetiva, sem um tom de cobrança (SILVA; et al, 2010, p. 63).

Então, mesmo diante de um planejamento prévio e uma rotina preestabelecida, o professor deverá se conscientizar de que pode ocorrer imprevistos, no qual deverá ter jogo de cintura, para fazer as adaptações plausíveis e modificar seu planejamento no decorrer de sua execução, considerando a situação presente e as particularidades, principalmente do aluno com TDAH, que poderá necessitar de um atendimento individualizado.

5 DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DESTINADOS A ALUNOS COM TDAH

Apesar de estar a cada dia mais comum o atendimento de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH na rede regular de ensino, os professores ainda se deparam com muitos desafios ao atuar frente a esses alunos. Portanto, torna-se essencial a busca de estratégias pedagógicas pertinentes, a fim de promover um desenvolvimento efetivo nos mesmos. Assim, partindo dessa realidade,

o papel do educador é buscar e desenvolver meios que potencializem a sua prática e ofereçam um leque de competências múltiplas onde os alunos com TDAH possam se identificar e se anexar para alcançarem juntos a construção da aprendizagem por excelência. No campo infinito de meios que possibilitam as ações educacionais consideramos que o eixo das estratégias pedagógicas têm papel muito potencializador na educação dos alunos com TDAH, [...] (SILVA; et al, 2010, p. 62).

Ciente de seu papel potencializador e dos desafios encontrados no decorrer da prática pedagógica frente ao aluno com TDAH, é necessário que o professor se conscientize sobre a necessidade das adaptações curriculares para a garantia de um ensino de qualidade dos mesmos, mas sem sair da realidade curricular da instituição. Ou seja, o professor deverá realizar,

[...] flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola. (BRASIL, 2001, p. 47).

Dessa forma, os alunos com TDAH não se sentirão excluídos dos demais alunos, e ao mesmo tempo, os demais alunos terão a possibilidade de se

desenvolverem melhor diante às novas possibilidades de ensino. Assim, através dessa flexibilização e das adaptações curriculares oferecidas pelo professor a fim de contribuir para o aprendizado do aluno com TDAH,

[...] O conteúdo curricular pode se tornar mais acessível a todas as crianças, jovens e adultos em escolarização se for trabalhado por meio de estratégias de ensino participativas e inovadoras que possibilitam ao educando aprender a aprender autônoma e colaborativamente. (FERREIRA, 2005, p. 46).

Pensando em ações pedagógicas significativas e sob a perspectiva da acessibilidade e da inclusão, é o momento do professor planejar as melhores estratégias a serem utilizadas para a realidade e diversidade de sua sala de aula. Para isso, é necessário realizar adaptações curriculares pertinentes, sem fugir da realidade curricular oficial. Assim, o professor deverá reconhecer que

As adequações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adequações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno (ARANHA, 2003, p. 34).

Levando em conta os critérios supracitados e as particularidades e necessidades dos alunos com TDAH, o professor deverá elencar estratégias para facilitar seu trabalho e disponibilizar um ensino mais significativo, de qualidade e inclusivo. Dentre as várias estratégias a serem utilizadas pelo professor regente da sala de aula de ensino regular, (SILVA; et al,2010) destaca algumas, sendo elas: rotina escolar e pausas constantes; estímulos e reforços positivos; recompensas e atividades com fichas; atividades lúdicas e brinquedoteca.

O processo de ensino aprendizagem, principalmente sob o olhar do aluno com TDAH, muitas vezes, é visto como algo chato e desmotivador, principalmente

devido a necessidade de concentração, disciplina e atenção, que são características difíceis de serem controladas por esses alunos. Portanto, o processo de ensino aprendizagem deve ser algo que dará prazer e gere interesse nos alunos, para isso, torna-se essencial a busca de estratégias pedagógicas, a fim de promover motivação e interesse nos mesmos e conseqüentemente uma aprendizagem significativa.

[...] Pensando no aluno com TDAH, o professor deverá estar em constante inovação de formas educativas para incentivar o aprendizado desse aluno. Mas tais inovações devem sempre estar dentro de uma rotina pré-estabelecida, para facilitar a fixação e a compreensão dos conteúdos dados pelo professor (SILVA; et al, 2010, p. 62).

A estratégia da utilização de uma rotina escolar e de pausas constantes no decorrer das aulas, utilizadas conscientemente pelo professor, no qual levará em conta o perfil dos alunos com TDAH e da turma como um todo, pode ser um ótimo começo, a fim de contribuir para aumentar o interesse e a atenção do aluno com TDAH. Para tanto, o professor deverá pensar em algumas estratégias, tais como: colocar o aluno com TDAH mais próximo do professor e longe de portas e janelas, propor combinados em conjunto com as crianças, lembrando-os diariamente, não no intuito de punir, mas de mostrar que precisam seguir certas regras dentro de sala de aula, entre outros.

A rotina apresenta-se como elemento de suma importância para que os alunos possam se localizar no tempo e no espaço, além de ser um instrumento de aprendizagem. [...] o professor, ao estabelecer uma rotina, deve levar em consideração às necessidades dos alunos, o ambiente e as metas a serem alcançadas. Não obstante, é de suma importância a participação dos estudantes como sujeitos ativos e que a rotina possibilite espaços para as discussões e expressões de todos os integrantes do grupo, bem como, a internalização desta pelos sujeitos (COSTA, et al, 2015, P. 121).

Além de uma rotina bem estruturada, outro ponto a ser utilizado como estratégia de ensino efetiva para o desenvolvimento do aluno com TDAH, consiste na utilização de reforços positivos, para estimular e despertar um maior interesse no

aluno com TDAH, de modo a terem prazer e vontade de realizar as atividades propostas com maior desenvoltura, atenção e interesse. Devido seu comportamento diferenciado, o aluno com TDAH, muitas vezes, é visto como um aluno desobediente e indisciplinado, o qual acaba levando o professor a chamar sua atenção e deixando-o de castigo. Portanto, tal atitude ao invés de auxiliar e melhorar o comportamento do aluno pode acabar piorando sua relação com o professor.

Assim, antes da relação professor e aluno propriamente dita, é essencial que o professor tenha uma relação de afeto com seus alunos, especialmente aqueles diagnosticados com TDAH, considerando seus avanços, por mínimos que sejam. Através dessa relação e reconhecimento das atitudes positivas dos alunos, com certeza, o professor estará auxiliando na melhoria da qualidade de ensino dos alunos com TDAH. Para isso, é necessário que o professor reconheça e diferencie o reforço positivo do negativo.

O reforço positivo ocorre quando a ação de uma pessoa é seguida pela adição de uma consequência que aumenta a probabilidade de ocorrência do comportamento ao qual for contingente. O reforço negativo, ao contrário, surge quando o indivíduo, ao se comportar, retira ou elimina algo desagradável de seu ambiente, ocorrendo, também, desta forma, uma probabilidade de aumento da frequência posterior daquele comportamento (SILVA; MARTURANO, 2002, p. 230).

Sabendo que tanto o reforço positivo quanto o negativo aumentam a frequência do comportamento do aluno, o professor deve refletir e optar por dar ênfase aos comportamentos e atitudes bem sucedidas dos alunos. Para tanto, os reforços positivos, que podem se traduzir em gestos simples do professor poderá ser de grande valia. Segundo (BARKLEY, 2002, p. 251) “elogios e outras formas de atenção, como um sorriso, um sinal, são as ferramentas mais básicas de manejo que os professores tem à disposição” que utilizadas corretamente fará toda a diferença na vida do aluno diagnosticado com TDAH.

Juntamente ao reforço positivo, outra estratégia a ser utilizada pelo professor consiste em recompensas, que pode se dar de diferentes maneiras. O professor poderá colocar o aluno para ser seu ajudante do dia, disponibilizar estrelinhas ou moedinhas pelas atitudes positivas e pelo bom comportamento. Tal estratégia,

Trata-se de uma prática pedagógica elaborada sob forma de reduzir a teimosia e a hostilidade ou o comportamento inadequado enquanto aumenta a cooperação da criança com TDAH. O programa de fichas pode ser muito útil para auxiliar a criança com TDAH. Quando a criança é recompensada, ela tende a se esforçar mais para atingir determinado objetivo (SILVA; et al, 2010, p. 62).

Para tanto, o professor poderá começar através de recompensas por atitudes mais simples, tal como bom comportamento e finalização de uma atividade. Posteriormente, poderá incluir metas mais complexas de serem cumpridas.

Principalmente, quando se trata de alunos com TDAH na Educação Infantil, fica mais difícil encontrar atividades que mantêm o foco desses alunos por tempo suficiente para adquirirem os conhecimentos propostos pelo professor. Portanto, uma das melhores estratégias de ensino destinada não só a aluno diagnosticado com TDAH, mas para qualquer criança, consiste em vivências lúdicas, já que a mesma faz parte da cultura infantil e, através da relação da criança com jogos, brinquedos e brincadeiras, a mesma estará atuando ativamente frente ao objeto de aprendizagem e conseqüentemente estará tendo um efetivo desenvolvimento em suas diferentes áreas de vivência. Então, é necessário que o professor reconheça que

A função do brincar na infância é tão importante e indispensável quanto comer, dormir e falar. É por meio dessa atividade que a criança alimenta seu sistema emocional, psíquico e cognitivo. Ela elabora e reelabora toda sua existência por meio da linguagem do brincar, do lúdico e das interações com seus pares. A inclusão de brinquedos no interior da escola requer a organização dos mesmos de forma peculiar, sem sofisticação, adaptada aos interesses e necessidades das crianças, e que favoreça a recriação da brincadeira, a cooperação e a expressão da criança. Brincar é a maneira mais prazerosa de aprender (TRISTÃO, 2006, p. 38).

Porém, não basta que o docente disponibilize atividades lúdicas quaisquer e deixe as crianças brincarem sem objetivo algum. O docente, antes de disponibilizar as atividades lúdicas aos seus alunos, deverá levar em conta o perfil de sua turma, os objetivos que quer alcançar com aquela atividade, a faixa etária de seus alunos. O professor será um mediador entre o aluno e os objetos lúdicos utilizados, de modo

a ajudar a criança a traçar um caminho significativo e assimilar consciente e ativamente o ensinamento trazido pelo objeto que está sendo manipulado pelo educando.

O ato de brincar estimula a curiosidade e a confiança e proporciona o desenvolvimento da linguagem, pois, brincando, a criança adquire afinidade necessária consigo mesma e amigos. Além disso, propicia ao aluno com TDAH a descoberta de caminhos curtos e prazerosos para alcançar a atenção, a organização e a memória (SILVA; et al, 2010, p. 64).

Considerando a relevância das atividades lúdicas para o desenvolvimento global do aluno com TDAH e de toda e qualquer criança, tal recurso, é algo indispensável, que deverá estar presente no planejamento diário de qualquer professor de Educação Infantil. Basta o docente traçar seus objetivos e selecionar os melhores recursos para cada situação em particular, que a organização de atividades lúdicas bem estruturadas, não poderá ter outro resultado, senão um processo de ensino aprendizagem de qualidade e significativo.

Mesmo as atividades lúdicas, sendo um excelente suporte pedagógico para se trabalhar com alunos diagnosticados com TDAH, muitas vezes, devido suas peculiaridades voltadas para a falta de atenção e hiperatividade, esses alunos não conseguem focar atenção nos brinquedos e brincadeiras propostos dentro de sala de aula. Portanto, torna-se necessário a disponibilidade de um local específico para que o docente realize suas atividades lúdicas, a fim de possibilitar uma maior atenção e concentração do aluno com TDAH, esse local é a brinquedoteca, que se torna outra estratégia importante para atuar frente ao aluno com necessidades especiais. Assim, o brinquedoteca deve ser vista como,

[...] um espaço preparado para estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico. É um lugar onde tudo convida a explorar, a sentir, a experimentar. Quando uma criança entra na brinquedoteca deve ser tocada pela expressividade da decoração, porque a alegria, o afeto e a magia devem ser palpáveis. Se a atmosfera não for encantadora não será uma brinquedoteca. Uma sala cheia de estantes com brinquedos pode ser fria, como são algumas bibliotecas. Sendo um ambiente para estimular a criatividade, deve ser preparado de forma criativa, com espaços que incentivem a brincadeira de "faz de conta", a dramatização, a construção, a

solução de problemas, a sociabilização e a vontade de inventar: um camarim com fantasias e maquilagem, os bichinhos, jogos de montar, local para os quebra-cabeças e os jogos (CUNHA, 2010, p. 36).

Nota-se que a brinquedoteca, para atingir seu objetivo e contribuir para o desenvolvimento do aluno com TDAH e todos os demais alunos frequentes na Educação Infantil, deverá ser bem planejada e organizada, a fim de ser um local atrativo e interessante para todos, além de ser necessário um planejamento prévio por parte do professor, que é recurso humano essencial para que a brinquedoteca, de fato, atinja seu objetivo educacional.

O professor que desenvolve seu trabalho utilizando a brinquedoteca como ferramenta lúdica proporciona aos seus alunos, por meio do brincar, a liberdade de autoexpressão, oportuniza-lhes a manifestação de seus sentimentos e problemas através do brinquedo. Brincando com a criança ou deixando-a brincar é possível perceber-lhe a maturidade, a inteligência, a imaginação e a criatividade, a organização cognitiva e a orientação da realidade, o estilo, o campo de atenção e a capacidade de resolução de problemas, as habilidades e as mudanças ocorridas em suas atitudes (SILVA; et al, 2010, p. 67).

Percebe-se, que através de uma proposta pedagógica bem pensada e planejada, o docente será capaz de disponibilizar recursos suficientes para garantir um ensino de qualidade e inclusivo para qualquer aluno. Para tanto, basta pensar nas particularidades de seus alunos com necessidades especiais e a partir de suas especificidades, somadas ao perfil da turma como um todo, disponibilizar um ensino significativo, de modo a proporcionar o desenvolvimento de todos, preparando-os para dar continuidade em seus estudos e tornarem-se cidadãos críticos, criativos e ativos, capazes de responderem com autonomia e consciência às exigências advindas da sociedade em que estão inseridos.

6 CONCLUSÃO

Com o término dessa pesquisa, conclui-se que o TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade apesar de ser um termo recente, já é alvo de pesquisas há anos, recebendo no decorrer do tempo diferentes nomenclaturas e descrições. O TDAH é um transtorno neurobiológico que não tem cura, acometendo o indivíduo desde a tenra idade, tendo como principais características desatenção, impulsividade e hiperatividade, sendo mais ou menos agravada tais características de indivíduo para indivíduo.

Apesar de não haver cura, tal transtorno com um diagnóstico precoce e um tratamento eficaz pode ser controlado e o indivíduo acometido com TDAH pode ter uma vida normal, realizando suas tarefas diárias normalmente. Para tanto torna-se essencial uma análise de profissionais de saúde capacitados para confirmar ou negar seu diagnóstico.

Por ser no ambiente escolar, o local onde a criança precisa de atenção e concentração, é comum ser o professor, o primeiro a observar atitudes diferenciadas desses alunos, sendo portanto, essencial que os docentes reconheçam as particularidades desse transtornos, para realizar as intervenções pertinentes e encaminhar o aluno suspeito com TDAH aos profissionais de saúde capacitados.

Torna-se essencial que professores reconheçam as particularidades do TDAH, a fim de trabalhar em prol do desenvolvimento integral dos alunos acometidos com tal transtorno. Para tanto, faz-se necessário um planejamento prévio, com algumas especificidades elencadas, a fim de contribuir ao processo de ensino aprendizagem desses alunos, tais como uma rotina bem estabelecida, assentar esses alunos mais perto do professor, tirar da sala de aula objetos que podem distrair esses alunos, dentre outros.

Além disso, é necessário ao docente realizar intervenções pedagógicas com esses alunos, levando em conta suas particularidades, limitações e habilidades, para realizar um planejamento plausível, em que o aluno com TDAH, será capaz de acompanhar a turma e ter um desenvolvimento significativo para desenvolver-se integralmente.

Ciente de seu papel de educador, faz-se necessário que o docente busque subsídios distintos, a fim de alcançar seu objetivo educacional central, que é contribuir para a formação de cidadãos críticos, criativos e reflexível, capazes de responder com autonomia às exigências advindas da sociedade em que estão inseridos. Contribuindo dessa forma, para a transformação de um mundo mais democrático onde todos, independentemente de suas limitações, possam atuar em seu ambiente social.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION MDM-V. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5.5.** ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- ANDRADE, C. R. M.; SILVA, W. A. P.; FILHO, J. F. B.; SILVEIRA, J. C. C. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). In: **Revista Médica de Minas Gerais**. 2011; 21(4): 455-464. Disponível em: <http://rmmg.org/artigo/detalhes/165>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- ARANHA, Maria Salete (Org.). **Estratégias Para A Educação De Alunos Com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasil: SEESP/MEC, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 7 Set. 2020.
- BARCKLEY, R. A.; MURPHY, K. R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: exercícios clínicos**. Tradução Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARCKLEY, R. A. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: TDAH**. Tradução Luiz Sérgio Roizman. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 05 Ago. 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasil: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 07 Set. 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://www.uac.ufscar.br/documentos-1/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 05 Ago. 2020.
- BRASIL, Lei Darcy Ribeiro 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Série legislação: n. 159)**. 11 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. p. 22. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf. Acesso em: 05 Ago. 2020.
- CALIMAN, Luciana Vieira. Notas Sobre a História Oficial do Transtorno do Déficit de Atenção/hiperatividade TDAH. In.: **Psicologia, Ciência e Profissão**. 2010, 30 (1), 45-61. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v30n1/v30n1a05.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; JÚNIOR, M. O. S. Estratégias de Ensino e Recursos Pedagógicos para o Ensino de Alunos com TDAH em Aulas de Educação Física. In.: **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 21, n. 1, p. 111-126, Marília, Jan./Mar., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v21n1/1413-6538-rbee-21-01-00111.pdf>. Acesso em: 08 Set. 2020.

CUNHA, N, H. S. **Brinquedoteca**: um mergulho no brincar. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2010.

DENARI, F. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, D (org.). **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. pp.35-36

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil**: a creche, um bom começo. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. V. 18, n. 73. Brasília: editora 2001. p.11-28. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229301629.pdf>. Acesso em: 04 Ago. 2020.

FERREIRA, Patrícia Villa da Costa. Uma Revisão Teórica sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Estratégias Educacionais de Atendimento ao Aluno com TDAH. In.: **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 57-75, jul./dez, 2011. p. 68 Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/91>>. Acesso em: 25 Ago. 2020.

FERREIRA, Windyz B. Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos???. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Brasília, v. 1, n. 1, out. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 07 Set. 2020.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIRÃO, M. S.; COLAÇO, V. F. R. TDAH na Infância Contemporânea: um olhar a partir da sociologia da infância e da psicologia histórico cultural. In.: **Pesquisas e Práticas Psicossociais**. 13(1), São João Del Rei: 2018. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/2823. Acesso em: 09 jun. 2020.

KUHLMANN JR. Moysés, M. Educando a infância brasileira. In. LOPES, E. M., FARIA FILHO, L. M., VEIGA, C. G. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

NETO, Antenor de Oliveira Silva; *et al.* Educação Inclusiva: uma escola para todos. In.: **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 60, p. 81-92, Santa Maria: Jan./Mar. 2018 Disponível em: Educação inclusiva: uma escola para todos <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X24091>. Acesso em: 23 Ago. 2020.

OLIVEIRA, Z. M.; MELLO, A. M.; VITÓRIA, T.; FERREIRA, M. C. R. **Creches: crianças, faz de conta e cia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PICCININ, P. V. **A Intencionalidade Do Trabalho Docente Com As Crianças De Zero A Três Anos Na Perspectiva Histórico-Cultural.** Londrina: UEL, 2012.

Disponível em:

<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2012%20PRISCILA%20VANESSA%20PICCININ.pdf>. Acesso em: 06 Ago. 2020

ROHDE, L. A.; *et al.* Transtorno de Déficit De Atenção/ Hiperatividade. In.: **Revista Brasileira Psiquiátrica.** 2000, 22: 7-11. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/rbp/v22s2/3788.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2020.

ROHDE, L. A.; HALPERN, R. Transtorno De Déficit De Atenção/Hiperatividade: atualização. In.: **Jornal de Pediatria.**v. 80, n. 2, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa08.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

SANTOS, P. T.; FRANCKE, I. A. O Transtorno Déficit De Atenção E Os Seus Aspectos Comportamentais E Neuro-Anátomo-Fisiológicos: uma narrativa para auxiliar o entendimento ampliado do TDAH. In: **Psicologia.pt:** 2017. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1138.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

SANTOS, L. F.; VANCONCELOS, L. A. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em Crianças: Uma Revisão Interdisciplinar. In.: **Psicologia: Teoria e Pesquisa.** v. 26, n. 4, pp. 717-724, Out-Dez 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n4/15.pdf> . Acesso em: 09 jun. 2020.

SCHLÜZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral.** v. 9, p. 148-160. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/7092/4/01d00t01.pdf>. Acesso em: 23 Ago. 2020.

SENO, Marília Piazzì. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): o que os educadores sabem? In.: **Revista Psicopedagogia.** 2010; 27(84): 334-43. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a03.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

SILVA, L. K. S.; BRITO, M. S.; FERNANDES, D. G. A Constituição da Educação Infantil nos Documentos Oficiais Brasileiros. In.: **Revista de Pesquisa Interdisciplinar.** n. 2, suplementar, Cajazeiras p. 949-958, set. de 2017. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/342/pdf>. Acesso em: 04 Ago. 2020.

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

SILVA, G. L. DE; FREITAS, H. E. DE M.; ANDRADE, L. DE S.; MELO, M. F. Caracterização das práticas pedagógicas como ferramenta para o aprendizado de crianças com TDAH. In.: **Pedagogia em Ação**. v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/4845>. Acesso em: 25 Ago. 2020.

SILVA, A. T. B.; MARTURANO, E. M. Práticas Educativas e Problemas de Comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. In.: **Estudos de Psicologia**. V. 7, n. 2, 227-235, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a04v07n2.pdf>. Acesso em: 08 Set. 2020.

SOUZA, D. L.; COHEN, N.; VIRAGO, R. M.; D'AVILA, C. S.; SARTURI, R. C. Educação Infantil no Brasil: do assistencialismo a conquista do direito. In.: **VI FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia**. Santa Maria, 2014. Disponível em: file:///C:/Users/vinic/Downloads/silo.tips_palavras-chave-politicas-publicas-educao-infantil-censo-escolar-da-educao-basica.pdf. Acesso em: 05 Ago. 2020.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão**: Um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRISTÃO, Rosana Maria. **Educação Infantil**: saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dificuldadesdeaprendizagem.pdf>. Acesso em: 08 Set. 2020.