

**VILMA BASTOS MACHADO**

**O PROFESSOR E A INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

**PUC-CAMPINAS**

**2007**

**VILMA BASTOS MACHADO**

**O PROFESSOR E A INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

Dissertação Apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da PUC – Campinas como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Psicologia Escolar.

**ORIENTADOR: DRA. MARIA HELENA MOURÃO ALVES OLIVEIRA**

**PUC – CAMPINAS**

**2007**

**VILMA BASTOS MACHADO**

**O PROFESSOR E A INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

Banca Examinadora

---

Presidente Prof<sup>ª</sup> Dra. Maria Helena Mourão Alves Oliveira

---

Prof<sup>ª</sup> Dra. Geraldina Porto Witter

---

Prof<sup>ª</sup> Dra. Ivone Panhoca

**PUC-CAMPINAS**

**2007**

*“Compreender supõe, antes de tudo, perguntar-se  
algo e abrir com isso um espaço para novas  
significações e sentidos”*

*(Josep Maria Puig)*

## SUMÁRIO

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>7</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>9</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>10</b>
<b>Lista de Anexos .....</b>	<b>11</b>
<b>Lista de Siglas .....</b>	<b>12</b>
<b>Apresentação .....</b>	<b>13</b>
 <b>Capítulo I - INTRODUÇÃO</b>	
<b>DA/H – Conceitos e Características .....</b>	<b>18</b>
<b>Prática Docente.....</b>	<b>26</b>
<b>Inclusão Escolar.....</b>	<b>27</b>
<b>Prática Docente e Inclusão Escolar .....</b>	<b>30</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>36</b>
<b>Objetivo Geral .....</b>	<b>36</b>
<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>36</b>

## **Capítulo II – MÉTODO**

<b>Participantes.....</b>	<b>38</b>
<b>Material.....</b>	<b>41</b>
<b>Procedimento.....</b>	<b>42</b>
<b>Capítulo III – RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>46</b>
<b>Capítulo IV – CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....</b>	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>80</b>

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela oportunidade de, em cada etapa da vida, vencer os obstáculos com fé e coragem.

Agradeço a meus pais, primeiramente por terem me dado a vida e ao longo dela apoiarem, incondicionalmente toda minha busca pela formação educacional.

Agradeço ao Milton, meu marido, que a seu modo, fortaleceu em mim a convicção de que na vida nada se conquista sem sacrifícios e dedicação.

Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Helena Mourão Alves Oliveira, minha orientadora que acompanhou passo a passo minhas angústias, dúvidas e incertezas com paciência e sabedoria.

Agradeço às professoras doutoras Maria Helena Melhado Stroili e Marisa Bueno Mendes Gargantini pelas valiosas contribuições no exame de qualificação.

Agradeço a Sueli, minha cunhada que com carinho e dedicação acompanhou-me desde o início desta caminhada.

Agradeço aos meus antigos amigos pela compreensão da ausência e aos novos amigos do Mestrado pelo apoio e encontro tão prazeroso.

Agradeço às professoras participantes desta pesquisa pela colaboração e disponibilidade.

Agradeço a todos, amigos e parentes, mesmo não citando seus nomes aqui, estão na minha lembrança, sei que apoiaram e torceram pela conclusão deste trabalho.

Agradeço a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro importante, num país que necessita tanto de progresso e valorização da pesquisa e da educação.

MACHADO,V.B. (2007). O Professor e a Inclusão do Aluno Com Déficit de Atenção e Hiperatividade. Dissertação de Mestrado, Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, SP. 103p.

## RESUMO

O principal objetivo deste estudo foi identificar como o professor conceitua o Déficit de Atenção/ Hiperatividade(DA/H). Os dados, coletados através de questionário elaborado especificamente para este estudo, foram analisados de forma qualitativa, fornecendo além da definição sobre o DA/H, dados sobre a prática docente de cada professora ouvida nesta pesquisa. O estudo mostrou que o conceito definido pelas professoras não se distancia das definições científicas utilizadas. Quanto à prática docente os dados informaram que existe a dificuldade de trabalho com os alunos com DA/H que se relaciona com a falta de estrutura e apoio técnico oferecidos pelas redes de ensino, principalmente a rede estadual, fazendo com que as professoras não encontrem formas de solucionar essas dificuldades. Por apoio técnico, entende-se atendimento profissional de psicólogos. Ainda com relação a este apoio, oferecido ou não pelas redes de ensino, a pesquisa revelou que existe a crença de que o trabalho do psicólogo é que pode proporcionar a solução dos problemas existentes na sala de aula, ou seja, que este profissional sozinho pode ajudar na inclusão do aluno com DA/H, como se fosse possível isentar a escola e a família do trabalho conjunto para esse fim.

Palavras – Chave: Prática docente, ensino fundamental e conceito

MACHADO,V.B.(2007). The teacher and the inclusion of the pupil with Attention Déficit/Hyperactivity[O Professor e a Inclusão do Aluno com Déficit de Atenção e Hiperatividade] – Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, SP. 103p.

### **ABSTRACT**

The main objective of this report was to identify how the teacher defines the Attention Deficit/Hyperactivity(AD/H). The data collected through questionnaire elaborated specifically for this report had been analyzed in a qualitative form, giving not only the definition of AD/H, but also data about the practice of each teacher who was heard in this research. The report showed that the concept defined for the teachers is not far from the used scientific definitions. The information about the teachers practice is that the difficulty of work with the pupils AD/H exists and it is related to the lack of structure and technician support offered by the schools, mainly the public schools. Professional help from psychologists is what is considered a technician support. Besides that, this support, offered or not by the school, was showed that the work of the psychologist is believed to be what provides the solution of all problems in the classroom, therefore that only this professional can help to include the pupil with AD/H, as if it was possible to with hold the school and the family responsibility of work together as a group to achieve the goal.

Key Words: Pratical teaching; basic education; concept

## **Lista de Anexos**

**Anexo 1** – Autorização da Direção da Escola Particular

**Anexo 2** – Autorização da Secretaria Municipal de Ensino

**Anexo 3** – Autorização da Delegacia Estadual de Ensino

**Anexo 4** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Anexo 5** – Ficha de Identificação

**Anexo 6** – Questionário – Modelo

**Anexo 7** – Questionário Respondido pelas professoras digitado na íntegra

## Lista de Siglas

**CEB** – Câmara de Educação Básica

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**DA/H** – Déficit de Atenção e Hiperatividade

**DCM** – Disfunção Cerebral Mínima

**DMS – IV** – Manual de Diagnóstico e Estatística das Doenças Mentais

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MDE** – Mau Desempenho Escolar

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

## APRESENTAÇÃO

O professor assume um papel fundamental na vida escolar de seu aluno. É dada a ele a possibilidade de reconhecer a dificuldade que aquele enfrenta na rotina escolar. A prática docente necessita, hoje, acompanhar a evolução das dificuldades que se apresentam, dentre elas o DA/H.

Muito se tem falado do aluno hiperativo, contudo percebo que há confusão a respeito do conceito de hiperatividade, sendo apontado como hiperativo qualquer comportamento que fuja ao esperado em relação a um aluno comportado, educado, participativo e com bom rendimento.

Há uma generalização que pode influenciar negativamente a participação do aluno na aula. Por outro lado, muitos alunos hiperativos já diagnosticados ou não, sofrem com a falta de informação e adequação do trabalho docente, para que possa integrar-se e mesmo ser incluído na rotina de sala de aula.

É por essa inadequação que muitos alunos e suas famílias passam pela peregrinação de encontrar uma escola que possa ajudar na aprendizagem da criança ou do jovem com DA/H.

Quando falo da inadequação do trabalho docente refiro-me ao fato de, enquanto psicóloga clínica ter recebido para diagnóstico e tratamento, crianças encaminhadas pelas escolas com queixa de hiperatividade, na

tentativa de se resolver em consultório as dificuldades apresentadas pelo aluno na sua vida escolar, sem que a escola precise reestruturar sua atuação e assumir a co-responsabilidade da inclusão deste.

O DA/H não é um distúrbio passageiro, e requer muito cuidado no trabalho, além de uma dedicação diferenciada de quem com o aluno interagir. Os alunos com este distúrbio têm uma inteligência normal e às vezes até acima da média. É necessário dar a eles a oportunidade de vivenciar a aprendizagem e a possibilidade de desenvolvimento de suas potencialidades como qualquer outra criança.

Muito se tem estudado a respeito da inclusão do aluno com deficiência, sejam elas: auditiva, visual, física mental (Lima, 2003, Garcez, 2004, Duarte, 2004, Sanches, 2005). O que não tem sido mostrada é a inclusão de alunos com dificuldades de atenção, com ou sem hiperatividade na rotina escolar.

Quando se estuda a inclusão de alunos, a tendência é preocupar-se com a inclusão da deficiência que é visível e que se destaca pela aparência, deixando de lado aquele aluno que vive à margem das tarefas, que não cumpre seus compromissos escolares e que, na maioria das vezes, desestabiliza a rotina da sala de aula.

Há uma propensão, por parte de muitos professores e escolas, em afirmar que esses alunos são preguiçosos, dispersos e desinteressados, problemáticos ou com denominações que afastam o professor e a escola do compromisso de ajudá-los a participar satisfatoriamente do processo de ensino-aprendizagem. Definindo o aluno com esses conceitos, atribuem-se à

família a responsabilidade e obrigação na mudança do comportamento do aluno.

Há dificuldade, em muitas escolas, em entender quem é o aluno hiperativo, o que se passa com ele, como incluí-lo no processo de aprendizagem.

Diante da dificuldade das escolas de encontrar um caminho que possa ajudar esse aluno, volta-se a atenção à figura do professor, que é o foco principal desta pesquisa.

Propõe-se, neste estudo, compromisso científico de alertar os profissionais envolvidos, no trabalho com os alunos, a necessidade de repensar, avaliar e possivelmente modificar a relação estabelecida entre o professor (figura mais próxima na relação ensino-aprendizagem) e o aluno, entendendo a importância da leitura que esse professor faz de seu aluno, contribuindo para a inclusão deste, já que este é um processo que não se pode abandonar.

Esta pesquisa também não pretende esgotar a discussão e a proposta de trabalho com o aluno hiperativo, nem tampouco servir de salvação para a prática docente, mas é uma contribuição que pode ser entendida como uma alternativa de trabalho para o professor.

Para tanto, inicialmente, é apresentado o conceito de DA/H e suas características com breve histórico sobre o surgimento do termo utilizado hoje, fatores que podem ser responsáveis pelo transtorno, descrição dos sintomas e comorbidades, assim como a influência no desempenho escolar. A importância

da prática docente é descrita para que se possa entender como o professor realiza seu trabalho na sala de aula e as possibilidades de mudança de postura frente ao aluno hiperativo. Por fim, discorre-se, neste primeiro momento sobre a definição de inclusão escolar diferenciando-a da integração escolar.

## CAPÍTULO I

---

### INTRODUÇÃO

**DA/H - Conceito e Características**

O conceito de Déficit de Atenção e Hiperatividade(DA/H) tomou lugar na atenção de pais, professores, coordenadores e profissionais de saúde (psicólogos, neurologistas e psiquiatras), como definição de todo comportamento que foge ao padrão esperado pela escola, padrão este que se traduz pelo aluno responsável, atento, quieto, que participa quando solicitado e com bom rendimento.

Hoje é um distúrbio largamente estudado, mas até o momento não se definiu com precisão qual é a causa desse transtorno. Para o entendimento adequado sobre o transtorno, é necessário buscar quais definições, ainda que provisórias, médicos e profissionais de saúde vêm utilizando para esclarecer o comportamento da criança.

Segundo o neurologista Cypel (2003), o Déficit de Atenção e Hiperatividade(DA/H) caracteriza-se por apresentar-se como um quadro sindrômico, sendo sua conceituação atribuída à manifestação de comportamentos de desatenção, de hiperatividade ou impulsividade.

O DA/H é um distúrbio neurobiológico que provoca a dificuldade da criança em manter-se concentrada numa atividade. Segundo critérios do Manual de Diagnóstico e Estatística das Doenças Mentais(DSM IV, 1994) atinge cerca de 3 a 5% de todas as crianças em idade escolar e estima-se que entre 40 a 60% chegam à vida adulta com um padrão de problemas similar aos da infância, apresentando dificuldades no trabalho, em família e na comunidade em que vivem.

Cabe ressaltar aqui, que os critérios definidos pelo DSM-IV são questionados e mesmo criticados por pesquisadores.

São critérios limitados e trouxeram uma série de desvantagens, sendo uma delas quanto ao próprio sistema, que realizou grande fragmentação nos quadros clínicos dos transtornos mentais fazendo com que muitos pacientes recebessem ao mesmo tempo inúmeros diagnósticos. Outro ponto de destaque é que estes critérios de diagnóstico devem ser utilizados com cuidado, pois se o profissional que vai utilizá-los for inexperiente, corre o risco de produzir resultados desastrosos. O DSM-IV não pode ser utilizado como uma alternativa infalível têm por meta listar e classificar os transtornos mentais, porém não substitui o exercício da clínica nem tampouco um trabalho multiprofissional (Matos, Matos, Matos, 2005).

Este índice descrito pelo DSM-IV, refere-se ao existente nas crianças americanas. No entanto, a prevalência citada para o DA/H tem sido estudada em vários países, inclusive no Brasil, por Faraone et al em 2003, demonstrando apenas diferenças metodológicas (fontes de informação, delineamento, tipo de amostra, critérios diagnósticos, que são empregados ou a forma como são aplicados) e não propriamente diferenças conceituais. Portanto, para efeito de diagnóstico utilizam-se critérios do DSM-IV (Rohde e Halpern, 2004).

Quanto à origem, não se pode determinar precisamente quando surgiu, pois sempre se presenciaram comportamentos desatentos e hiperativos nas crianças sem que se caracterizassem como um distúrbio em particular. Relatos de autores (Cypel, 2003 Benczik, 2000) fazem referência ao

aparecimento de fatos observados há muitos anos atrás sobre o comportamento de crianças desatentas, inquietas e impacientes.

O fato foi estudado pela primeira vez em 1902, pelo médico inglês George Fradick Still, que descreveu uma série de crianças que apresentavam comportamentos de agressividade. Mostravam-se indisciplinadas, desafiantes, cruéis, com dificuldades de atenção, concentração e pouco controle. Denominou-se “defeito de conduta moral”. Posteriormente, recebeu várias denominações, sendo as mais conhecidas: Síndrome da Criança Hiperativa, Lesão Cerebral Mínima, Disfunção Cerebral Mínima(DCM) e Transtorno Hipericinético.

O termo foi oficialmente mudado em 1994 para Déficit de Atenção/Hiperatividade, tendo a barra inclinada o significado de que o problema pode ocorrer com ou sem o componente de hiperatividade, considerado anteriormente como o sintoma mais importante e definidor do quadro. Tem como característica principal um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade. É mais freqüente e severo do que aquele normalmente observado em crianças de mesma idade que estão no mesmo nível de desenvolvimento.

O estudante com esse transtorno experimenta uma variedade de dificuldades na escola, como a interação com colegas, em prestar atenção, permanecer sentados, começar e terminar uma tarefa, trabalhar de forma independente em sala de aula, produzir um trabalho consistente, manter a atenção por um longo tempo e manter um esforço de trabalho contínuo, sendo também vivenciadas dificuldades no âmbito familiar e social, com conflitos de ordem comportamental e psicológica.

Os fatores etiológicos desse transtorno ainda figuram como *hipóteses*, apesar de haver um aumento considerável de novos estudos. Como possíveis fatores etiológicos têm-se: hereditariedade, substâncias ingeridas durante a gravidez (álcool, nicotina), sofrimento fetal (problemas no parto, porém relação de causa não é clara), exposição a chumbo, problemas familiares (fator não comprovado, pois as dificuldades familiares podem desencadear problemas de saúde mental nas crianças, mas não estão relacionados a várias patologias e especificamente ao DA/H).

Da mesma forma pela qual não se provou a veracidade de algumas possíveis causas etiológicas alguns mitos referentes ao DA/H têm sido esclarecidos. Pensava-se, por exemplo, que algum componente alimentar, excesso ou carência de vitaminas, açúcar, corantes e conservantes, pudessem estar relacionados com o desencadeamento desse transtorno e ainda outros fatores como problema hormonal (tireóide), ou iluminação com lâmpadas fluorescentes. Atualmente as suspeitas sobre aspectos bioquímicos e neuropsicológicos estão sendo investigadas.

O DSM-IV descreve 18 sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade e distingue três subtipos para fins de diagnóstico: o predominantemente desatento, o predominantemente hiperativo/impulsivo e o tipo combinado. O DA/H com predomínio da desatenção atinge mais frequentemente o sexo feminino e, conjuntamente com o tipo combinado, apresenta maior incidência de prejuízo acadêmico. O DA/H com predomínio dos sintomas de hiperatividade/ impulsividade sofre, com frequência, de problemas de relacionamento social, como por exemplo, a rejeição dos

companheiros. E, finalmente o tipo combinado, que apresenta dificuldade no funcionamento global em comparação aos outros dois.

Para fins de diagnóstico, os critérios gerais exigem pelo menos seis sintomas de desatenção, com ou sem hiperatividade/impulsividade, por um período mínimo de seis meses, estando comprometida a adaptação da pessoa e em desacordo com o nível de desenvolvimento. Os sintomas de desatenção e hiperatividade/impulsividade, que interferem na adaptação, precisam ser observados antes dos sete anos de idade e em mais de um ambiente que a criança freqüente, e o comprometimento constatado clinicamente, não podendo fazer parte de outros transtornos mentais (transtorno de humor, de ansiedade, de personalidade, dissociativo), tampouco esquizofrenia e outros distúrbios psicóticos.

Existe um ponto de concordância entre os profissionais de saúde de que o diagnóstico do DA/H é clínico, baseando-se na avaliação clínica, sendo necessário um estudo detalhado do histórico de desenvolvimento, com ênfase no período escolar, e se considerando a participação do professor, da família e profissionais de outras especialidades para o fechamento do diagnóstico.

Assim como em outros distúrbios, existe a possibilidade de um quadro clínico de intensidade variável, que vai desde casos mais leves ou discretos até os casos graves de grande comprometimento funcional. As crianças com DA/H são um grande desafio para a família e também para os professores.

Benczik(2000) comenta que as pessoas que convivem com crianças com DA/H, frequentemente vivenciam elevado nível de estresse,

sendo tais crianças apontadas como mal-educadas, preguiçosas, desobedientes, inconvenientes, mal adaptadas ao meio em que vivem, não correspondendo às expectativas dos adultos.

O termo DA/H vem se configurando como um rótulo para todo comportamento entendido como inquieto e desatento.

Além dos critérios gerais, o DSM-IV descreve como sintomas de *desatenção*: quando a criança com frequência, não presta atenção nos detalhes ou comete erros por descuido, geralmente apresenta dificuldade em manter a atenção por um longo tempo, frequentemente aparenta não ouvir o que está sendo falado, geralmente não consegue organizar-se nas atividades, frequentemente perde objetos de uso diário(óculos, livro, lápis), com frequência resiste ou não gosta de realizar tarefas que exigem esforço mental concentrado(jogos, trabalho), distrai-se com estímulos pouco significativos, esquece atividades do dia, atenção insignificante a detalhes nas tarefas da escola ou outras atividades, não segue instruções ou acata as regras e deixa incompleta tarefas as escolares.

Como sintomas de *hiperatividade/impulsividade* - a criança apresenta dificuldade em esperar sua vez em atividades coletivas, fala demasiado, frequentemente levanta-se da cadeira na sala de aula ou em outro lugar onde se espera que fique sentada, tem dificuldade em manter-se sentada, geralmente corre em exagero, ou sobe nos móveis em momentos inadequados, com frequência age antes de pensar, responde às perguntas antes que sejam completadas, mesmo estando sentada mexe constantemente mãos e pés, mostra dificuldade em praticar tranqüilamente atividades de lazer

ou participar de brincadeiras, mostra-se intrusa nas relações que não lhe dizem respeito ou interrompe as pessoas.

O DA/H provoca um grande impacto em todas as esferas da vida da criança (familiar, escolar e social) e, na medida em que vai crescendo, também vão aumentando as taxas de comorbidade. A associação com transtornos comportamentais, transtornos de humor (depressão, bipolar), transtorno opositor-desafiante, transtornos de ansiedade, uso abusivo de álcool e drogas, provoca um aumento do comprometimento que se observa em grande número de indivíduos. (Souza, Serra, Mattos, Franco, 2001).

Com relação aos sintomas depressivos, quando isolados e de baixa intensidade, não caracterizam comorbidade com depressão, porém se a desatenção e a dificuldade em lidar com a frustração são acompanhadas pela tristeza, desinteresse e a presença de um quadro de irritabilidade, neste caso sim, há comorbidade do DA/H com transtorno depressivo.

A criança com DA/H enfrenta dificuldades de adaptação em seu ambiente escolar, refletindo nas relações que estabelece com os colegas e no seu desempenho escolar.

Com frequência, o mau desempenho escolar (MDE), além de outros sintomas, está presente na maioria das queixas recebidas quando se procede ao diagnóstico do DA/H.

Pastura, Mattos e Araújo (2005), realizando uma revisão de estudo (não-sistemático) sobre o desempenho escolar e o DA/H, chegaram à conclusão de que crianças com este transtorno são suscetíveis ao mau desempenho escolar, principalmente as do tipo desatento, necessitando de

cuidados especiais, como intervenção precoce, para que o prognóstico seja positivo. Cabe salientar aqui, que a dificuldade de aprendizagem e transtornos de aprendizagem (dislexia, expressão escrita e matemática) não são sinônimos, e também há dificuldades em definir com o MDE, com precisão, por existirem inúmeras variáveis para a avaliação desse fenômeno.

Esta revisão ressalta uma grande quantidade de estudos que sugerem a relação entre DA/H e o MDE (Minde et al.,1971; Cantwell e Satterfield, 1978; Weiss et al., 1979; Lambert e Sandoval, 1980; Haperin et al., 1984; Lahey et al., 1984; Holborow e Berry, 1986; McGree e Share, 1988; August e Garfinkel, 1989, 1990; Barkley et al., 1990a, 1990b; Semrud-Clickeman et al., 1992; Hinshaw1992a, 1992b; Faraone et al., 1993; Mannuzza et al., 1997; Heiligenstein et al., 1999; Rohde et al., 1999; Araújo, 2002).

Embora a referida revisão tenha confirmado essa relação, os autores sugerem novos estudos no sentido de esclarecer que áreas de conhecimento são afetadas pelo DA/H e os mecanismos neuropsicológicos pelos quais ocorre o MDE.

O comportamento da criança com DA/H é inconstante, frequentemente toma atitudes imprevisíveis diante de um desafio e também não corresponde às solicitações do professor. Não havendo, por parte do professor, um discernimento quanto às atitudes do aluno, corre-se o risco de defini-lo como desobediente e indisciplinado.

A relação professor-aluno, quando bem estabelecida, com prudência do professor na interpretação das atitudes do aluno, contribui para o adequado direcionamento da ajuda, para seu ajustamento.

## **Prática Docente**

A prática docente não pode mais focalizar o acúmulo de conteúdo como exigência para o bom desempenho do aluno. Pensar sobre a prática docente é fator primordial, ou deveria ser no trabalho do professor iniciante ou não.

As transformações sociais, políticas, econômicas e culturais exercem sobre a escola e o professor uma pressão para a reavaliação. Embora a escola básica sofra as influências dessa transformação ela não pode deixar de existir assim como a figura do professor, pois são fundamentais na democratização da sociedade. Não existe reforma educacional e propostas pedagógicas sem os professores por serem os profissionais mais próximos na relação ensino-aprendizagem. (Libâneo, 2002).

O trabalho docente necessita adequar-se à nova realidade deixando de ser apenas uma fonte de informação. Deve ser entendido como um caminho para o desenvolvimento da análise crítica e da produção de informação, e é através do conhecimento que pode buscar sua significação.

O professor tem papel importante como mediador entre o aluno, a cultura e a ciência, pois a escola precisa ser entendida e vivenciada como um espaço de formação geral, ética e que possibilite o uso da tecnologia promovendo o exercício da cidadania.

Para tanto, é necessário um professor preparado que possua uma cultura geral, interesse e capacidade de aprender a aprender, bom senso para atuar na sala de aula e ter o domínio das novas tecnologias disponíveis.

A boa formação do professor é necessária para se chegar a concretização de todas essas possibilidades e imprescindível para seu desempenho na escola.

A atualização de informações e competências do professor são requisitos essenciais principalmente no momento que se vivencia o processo de inclusão escolar.

A formação do professor não pode somente estar alicerçada na informação, pois este carece de experiência e prática, vivenciando a inclusão como processo educacional e social irreversível.

## **Inclusão Escolar**

Há muito tempo a escola vem excluindo e segregando o aluno que não se enquadra nos padrões estabelecidos como “normais”. Porém, nas últimas décadas as escolas vêm sendo solicitadas a buscar uma solução para o trabalho que respeite as diferenças e as necessidades de todos os alunos respeitando o direito de todos à educação.

Incluir (do latim *Includere*) significa colocar algo dentro de outro espaço/lugar, portanto, adentrar um lugar até então fechado, não compartilhado com outros (Cury,2005).

O tema Inclusão está em evidência atualmente, mas enquanto não ficar claro como se processa a prática inclusiva e não se oferecer condições à

escola e ao professor, em nada será alterado na realidade que hoje se apresenta.

A educação inclusiva possibilita o acesso de todos os alunos ao ensino regular. “Todos os alunos” significa que a inclusão refere-se à forma como se lida com a diversidade, como as pessoas lidam(ou evitam lidar) com as diferenças.

A sala de aula é lugar de inclusão – gordo ou magro, pobre ou rico, com ou sem óculos, agressivo, com déficit de atenção ou Síndrome de Down entre outros.

Na abordagem inclusiva a educação passa a atender todos os estudantes, independente de suas diferenças, sendo assim, pede a reformulação e reestruturação das escolas como um todo, envolvendo professores, diretores, coordenadores, funcionários de todas as áreas da escola(faxina, administrativa, cantina). Exige também investimentos contínuos, mudanças na legislação, projetos pedagógicos diferentes, novos mecanismos e construção de novos espaços.

A história da educação especial, nos EUA e Europa, data do século XVI, no princípio a educação era privilégio de poucos e os indivíduos especiais não participavam dela. No século XIX surgem as escolas especiais para onde os alunos *difíceis* eram encaminhados. Somente em meados do século XX surge uma resposta mais abrangente da sociedade para os problemas da educação de pessoas com deficiência. Acreditava-se que os alunos especiais poderiam ser melhor atendidos em escolas separadas. Surgindo assim, uma proposta educacional paralela que só foi repensada em

virtude de posturas morais, políticas, científicas, econômicas e legais, dando origem a uma proposta unificadora (Mendes, 2006).

Com o propósito de aderir aos argumentos morais da sociedade, que acreditavam que os alunos especiais não deveriam ser discriminados e que poderiam se beneficiar com os desafios da educação, surge a proposta da prática integrativa. No Brasil, os primeiros movimentos da educação especial surgem no século XIX embora reservados à instituições hospitalares e instituições residenciais, ou seja, fora do sistema educacional.

Apenas na década de 50, pelo descaso do poder público, surgiram as escolas especiais para acolherem os alunos excluídos das escolas comuns (Jannuzzi, 2004).

A inclusão escolar surge na década de 80, fruto da insatisfação de muitos educadores (principalmente americanos) em virtude dos resultados obtidos com a integração escolar.

A integração escolar e a inclusão escolar são termos que possuem significados semelhantes, porém são metodologicamente divergentes. Apesar de partirem do mesmo pressuposto, ou seja, o direito das pessoas ao acesso ao espaço comum da vida em sociedade, apresenta posturas diferentes.

Semanticamente integrar e incluir tem significados muito parecidos, proporcionando às pessoas usarem indistintamente esses termos. Porém, para os movimentos de integração e inclusão, as filosofias são totalmente distintas, mesmo tendo objetivos aparentemente iguais, isto é, a inserção de pessoas deficientes na sociedade (Molero, 2002).

Em contrapartida, Mantoan(1997) considera que a noção de integração não é compatível com a de inclusão. Para ela o termo integração é abandonado, pois este significa incluir um aluno, ou grupo, que já havia sido excluído, e o objetivo principal da inclusão é não deixar ninguém de fora do ensino regular desde o início. A escola inclusiva leva em conta as dificuldades de seus alunos e se estrutura a partir dessas dificuldades, envolvendo nesta nova estruturação tanto os alunos, como os professores e o pessoal administrativo. É, portanto, uma nova forma de constituição do sistema educacional.

A abordagem inclusiva prega que as diferenças humanas são normais, porém, indica que as escolas tem destacado as desigualdades relacionadas à diferenças pessoais, sociais, culturais e políticas. Assim, a educação inclusiva trabalha no sentido de proporcionar uma educação de qualidade à todas as crianças (Fragelli, 2005).

## **Prática Docente e Inclusão Escolar**

Ao lidar com o aluno “diferente”, o professor tem a chance de aprender como estruturar seu trabalho, já que não é possível agrupar alunos com realidades diversas num mesmo nível de categoria de alunos bem-sucedidos, comportados e participativos.

Freire (2003) comenta que refletindo sobre a prática passada e presente, com todos os resultados obtidos, se permite melhorar o que ainda vai

ser realizado. Se a prática for calcada no preconceito, seja ele qual for (raça, gênero, classe) atingirá a essência do ser humano e impossibilitará uma educação democrática.

A educação é um direito de todos, independente de raça, cor, gênero, ou classe. Somente as leis e declarações que fundamentam o movimento de inclusão não são suficientes para que esta seja efetivada. No cotidiano das escolas, verifica-se ainda uma discrepância entre o que diz a lei e o que é efetivamente realizado na prática.

Importantes documentos internacionais afirmam e fundamentam a prática da educação inclusiva, como por exemplo, os resultantes da Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia(1990) e da Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, na Espanha, quando foi elaborada a “Declaração de Salamanca”(1994), considerada um dos principais documentos que objetivam a inclusão social, acompanhada pela Convenção de Direitos da Criança(1988) e a Declaração sobre Educação para Todos(1990).

A Declaração de Salamanca é considerada um compromisso inovador, pois ampliou a definição de necessidades educativas especiais, ou seja, incluiu nesse conceito, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que enfrentam qualquer tipo de dificuldade, como as crianças que vivem nas ruas, as que precisam trabalhar, as que apresentam dificuldades escolares permanentes ou temporárias, as que são extremamente pobres, as que moram em locais distantes, as que sofrem de abusos sexuais, aquelas que vivem em situações de guerra ou conflitos armados, as subnutridas, enfim todas as que por algum motivo estejam fora da escola (Menezes, 2006).

Existindo o compromisso de trabalhar com o aluno, não importando se é deficiente ou não, num mesmo espaço pedagógico, a prática precisa ser modificada.

A implantação da proposta inclusiva nas escolas, sejam elas particulares ou públicas, vem se configurando cada vez mais como uma exigência social que não pode ser desprezada. Porém, este processo de mudança é difícil e deve ser criterioso, para que se possa realizá-lo com responsabilidade. A transição da oportunidade da escola para os deficientes, para uma escola integrativa já foi um processo de difícil aceitação por parte dos educadores, para essa nova transição não será diferente.

Percebe-se uma resistência por parte de muitos professores e mesmo de escolas para aderirem à educação inclusiva.

Pesquisas tem sido realizadas (Cacciari, De Lima, Bernardi, 2005, Sant'ana, 2005) para evidenciar a condição e opinião de professores e funcionários sobre a inclusão, e o que se tem percebido é que estão a mercê da própria busca de condições para lidar com o aluno, se vêem abandonados, isolados e cobrados a realizar um trabalho sem apoio. Sabe-se que a inclusão é um desafio que deve ser enfrentado por toda comunidade escolar com preparação e atualização constantes.

A dificuldade de implantação da educação inclusiva esbarra, além de políticas educacionais inconsistentes, na formação de professores de ensino básico. Os cursos de formação de professores como estão estruturados até hoje, priorizam a teoria, mas distanciam-se da prática.

Enquanto a preparação teórica estiver desvinculada da prática pedagógica muito dificilmente será realizado um trabalho com o aluno com necessidades educativas especiais (NEE).

Não se pode responsabilizar somente o professor pela dificuldade em lidar com o aluno especial, mas toda a estrutura educacional e política que não possibilitam as mudanças necessárias para a inclusão do aluno.

O trabalho na sala de aula não se resume em colocar em prática o que se aprendeu no curso de magistério ou na formação de professor em nível superior vai muito além disso, pois o professor sempre vai se deparar com situações inusitadas e precisa saber como lidar, precisa ter disponibilidade para aprender constantemente.

Apesar das propostas educacionais concordarem e incentivarem a inclusão, o que se presencia é que muitas escolas continuam a diferenciar os alunos pelas deficiências que apresentam assim, pouco poderá ser modificado e pouco poderá ser realizado sem que ocorra uma mudança do paradigma educacional. A prática inclusiva requer um novo planejamento, a reformulação das turmas, um novo currículo, uma nova avaliação e uma nova gestão educacional. Mudar somente a estrutura física e adaptando o ensino, não é realizar a inclusão (Mantoan, 2004).

A atenção ao aluno, como um sujeito único, com características próprias, com história de vida diferente dos demais, parece irrelevante diante do fato de se padronizar um comportamento esperado pela escola e que encaixa no perfil do aluno ideal. De onde vem esse aluno, que história tem, que

trajetória escolar vivenciou, que dificuldades enfrenta, são questões que permanecem sem resposta.

A leitura que o professor faz do aluno, de sua atuação em sala, do seu processo de aprendizagem pode transformar a relação cordial inicial num conflito para ambos ou se bem conduzida, na adequação do trabalho conjunto.

Quando a atividade docente é realizada mecanicamente, ela não proporciona o desenvolvimento do aluno, nem uma aprendizagem efetiva, o que contribui para a percepção distorcida do professor sobre as necessidades do aluno (Luckesi,1996).

O que mostra o ensino, hoje, é a dificuldade de inclusão do aluno “diferente” no contexto da aula. Pelo termo “diferente” entende-se, literalmente, aquele que não é igual, não coincide; que é divergente, por sua vez está em desarmonia. É assim a criança hiperativa, ela está em desarmonia em termos de postura, de atenção, de concentração, enfim, de comportamento.

Ao se questionar sobre o comportamento do aluno em ser hiperativo ou não, o professor e a escola deparam-se com a questão sobre o trabalho que deve ser realizado com esse aluno. Essa é a questão que pode tornar possível o processo de inclusão. Uma proposta de mudança de postura diante das dificuldades que vêm se intensificando com o passar do tempo.

Hoje o aluno deficiente e o aluno diferente não podem conviver à margem do processo de aprendizagem, nem podem ser responsabilizados pelo fracasso escolar. A concepção de escola inclusiva é a de conseguir educar todos os alunos em sala de aula regular.

Segundo Martinez(2005):

*“Uma concepção restrita da inclusão escolar, como a que infelizmente é dominante hoje, resulta perigosa porque não contribui para enxergar a magnitude das mudanças que devem ser promovidas na instituição escolar para satisfazer as necessidades educacionais dos mais diversos grupos de alunos e indiretamente dificulta a adoção das estratégias de ação inovadoras necessárias para tornar a inclusão possível”(pg.97).*

Conseguir perceber que qualquer pessoa possui limitações, não significando que não seja capacitada para aprender, é um possível ponto de partida para a reflexão sobre como trabalhar as diferenças em sala de aula.

Staimback (1999) comunga do pensamento de Mantoan(2004) no que se refere à inclusão como força potencial para a renovação da escola, quando cita que diante do apelo à mudança, os profissionais na ânsia em refletir sobre a sua prática rotulam as atividades realizadas como inclusivas, transformando-as num obstáculo em vez de modificar a prática.

A educação é um processo que não pode deixar de evoluir, não pode ser estática e necessita de novas intervenções e estratégias. Precisa acompanhar as mudanças sociais que requerem uma reflexão e mudança efetiva do trabalho do professor.

Por sua vez, do professor deve ser esperado um comportamento de busca de informações, um comprometimento com seu trabalho e atenção às dificuldades, dos alunos para que nada impeça o acesso de qualquer aluno à escola.

## **Objetivos**

A educação precisa acompanhar as exigências da sociedade contemporânea, onde não pode haver espaço para o preconceito e a discriminação visando a igualdade de oportunidade e acesso ao aprendizado. Ela precisa dar ao aluno e ao professor a possibilidade de vencer os desafios.

### **Objetivo Geral**

Diante do que foi exposto até aqui, esta pesquisa teve como objetivo geral o conhecer que conceito o professor tem sobre o DA/H.

### **Objetivos Específicos**

Como objetivos específicos este estudo pretendeu:

1. Descrever quais características demográficas gerais desse professor que trabalha com o aluno com DA/H.
2. Identificar como este professor conceitua o transtorno, que tipo de informação tem a respeito.
3. Verificar com relação à prática profissional, que situações têm dificultado a inclusão do aluno com DA/H.
4. Identificar quais estratégias os professores estão utilizando com seus alunos com DA/H.

## CAPÍTULO II

---

### MÉTODO

## Participantes

O presente estudo foi realizado em um Município do interior do estado de São Paulo localizado há 85 quilômetros da Capital.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram professoras que ministram aulas nas quartas séries do ensino fundamental nas escolas da rede municipal, estadual e particular.

A escolha de professores do sexo feminino se deu em função da inexistência, no município, de professores do sexo masculino atuantes nas séries focalizadas neste estudo.

A divisão entre as escolas públicas em municipal e estadual se deu em virtude de que nem todas as escolas de ensino fundamental da cidade terem passado, ainda, pelo processo de municipalização.

No município, contexto estudado desta pesquisa existem ainda duas escolas sob orientação do estado, o que possibilitou a escolha de uma delas.

A seleção das professoras participantes deste estudo, foi efetivada por meio de sorteio equiprobabilístico, com o intuito de não haver interferência no critério de escolha, pois um dos requisitos é não ter formação específica sobre o tema a ser estudado. Assim, foram selecionadas classes onde existiam casos de alunos com dificuldades de aprendizagem, *entendidos* como hiperativos(diagnosticados ou não).

Foram sorteadas seis professoras sendo três do ensino municipal (central, periferia e rural), duas do ensino estadual (central e periferia) e uma do ensino particular (central). A descrição do perfil das professoras

participantes pode ser verificado na tabela 1, onde constam dados sobre a escola de origem, a idade, formação acadêmica inicial, formação profissional e tempo em que está trabalhando como professora.

**Tabela 1 – Perfil das Professoras Participantes da Pesquisa**

Professoras	Escola(rede)	Idade	Formação Inicial	Formação Complementar	Tempo de Magistério
P1	Particular Central	43	Magistério Técnico	Sup. Incompl. Direito	24 anos
P2	Municipal Central	53	Magistério Técnico	—	24 anos
P3	Estadual Central	54	Magistério Técnico	Sociologia e Política	32 anos
P4	Municipal Periferia	28	Magistério Técnico	Letras 4º ano	7 anos
P5	Estadual Periferia	50	Magistério Técnico	Normal Superior	22 anos
P6	Municipal Rural	33	Magistério Técnico	Pedagogia 2º ano	9 anos

Com relação à formação acadêmica das professoras constatou-se, através da análise das Fichas de Identificação, que todas elas cursaram o magistério no nível médio (técnico), o que possibilita o trabalho com alunos até a quarta série do ensino fundamental. Dentre elas, apenas uma (P2) não prosseguiu na formação complementar, ou seja, não cursou nenhuma área no nível superior. Duas professoras ainda cursam o nível superior (P4 – Letras e

P6 – Pedagogia). Uma das professoras tem curso superior incompleto e fora da área escolar (P1 – Direito). As outras tem curso superior completo, embora somente uma delas tenha curso numa área afim (P3 – Sociologia Política e P5 – Normal Superior).

A formação complementar ganhou destaque quando em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, trouxe uma inovação através do artigo 87, ou seja, a exigência mínima para o magistério era a formação em nível superior ou treinamento em serviço para os professores que até então não tinham cursado o nível superior, demonstrando assim uma nova política educacional. Com isso, professores temerosos em perder seus cargos por não se enquadrarem nessa nova exigência vão em busca de cursos com menor duração e também menores custos, porém de qualidade duvidosa.

Em 2003, o então Ministro da Educação, Christovan Buarque, homologa a resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) nº 1 de 20 de agosto de 2003, que não exige a formação superior para os professores atuantes nas primeiras séries do ensino fundamental.

Essa distribuição regional proporciona uma visão de como o ensino é conduzido quanto à atuação das professoras, aos recursos pedagógicos e técnicos (auxílio de psicólogas) disponíveis para cada escola e à participação familiar no processo educacional da criança.

No primeiro contato com as escolas, realizado com as diretoras (municipal, estadual e particular) ficou esclarecido como é a estrutura de apoio técnico para cada uma delas.

A rede municipal conta com 70 escolas e mantém como apoio técnico duas psicólogas (contratadas para a área de saúde e não especificamente para a área escolar) que atendem as queixas escolares em sistema de profilaxia, este atendimento é realizado no Núcleo de Apoio ao Professor e ao Aluno, no centro da cidade.

Quanto à rede estadual foi esclarecido que não há nenhuma psicóloga atuante, e quem auxilia nas queixas escolares é a própria professora com o apoio da direção atendendo aos pais, quando estes comparecem à escola, sendo que a procura por ajuda profissional especializada que a criança possa precisar, fica a cargo da família.

Na escola particular participante da pesquisa, existem duas psicólogas (até 2003 eram três) que orientam os pais, professores e alunos, responsáveis por qualquer encaminhamento que seja necessário para as crianças. Estão divididas em dois segmentos, uma com a educação infantil e o ensino médio e a outra responsável pela primeira série até a sétima do ensino fundamental. Recebem apoio técnico de uma coordenadora pedagógica para cada segmento e uma coordenadora comunitária (responsável pela movimentação dos alunos pela escola e a disciplina) também por segmento.

## Material

O material utilizado neste estudo constitui-se de:

1. Autorização da Direção da Escola Particular – autorização necessária para livre acesso à escola escolhida (central) com anuência da coordenação. (Anexo 1)

2. Autorização da Secretaria Municipal de Ensino – autorização necessária para livre acesso às escolas municipais escolhidas (central, periferia e rural). (Anexo 2)
3. Autorização da Delegacia Estadual de Ensino – autorização necessária para livre acesso às escolas escolhidas(central e periferia). (Anexo 3)
4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – termo necessário para firmar a participação das professoras na pesquisa. (Anexo 4)
5. Ficha de Identificação – Com as iniciais dos nomes, constando também dados referentes à idade, sexo, formação acadêmica, tempo de experiência. (Anexo 5)
6. Questionário – elaborado pela pesquisadora, sem identificação e constituído por quatro questões abertas referentes ao DA/H e à prática docente. (Anexo 6)
7. Gravador portátil – tipo microcassete Panasonic, com três fitas de microcassete da marca Sony.
8. Questionário respondido pelas professoras digitado na íntegra.(Anexo 7)

## **Procedimento**

Após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas em 25 de maio de 2006, sob o número de protocolo 185/06, foi iniciado o procedimento de coleta de dados.

Inicialmente foi efetivado contato com a Secretaria Municipal de Educação, Delegacia Estadual de Ensino e a Direção da escola particular para a assinatura da autorização para a realização da presente pesquisa.

Após a assinatura da autorização pelos responsáveis legais das escolas, procedeu-se o contato telefônico com cada escola escolhida no sentido de agendar, inicialmente, com a diretora um horário para a explanação a respeito da pesquisa e posteriormente, reunião com as professoras atuantes nas quartas séries do ensino fundamental. A escolha da série (quarta) foi intencional, pois a criança nesta faixa etária (10-12 anos) está no período da pré-adolescência o que possibilita o aparecimento de problemas de conduta no final do período, assim como, existem estudos que sugerem o aparecimento dos sintomas da hiperatividade mais tardiamente, por volta dos 12 anos (Barkley, 1987, apud Benczik, 2002).

Foi realizada uma reunião com cada grupo de professoras das escolas escolhidas. Na ocasião da apresentação da pesquisa e seu procedimento formal, foi efetuado o convite de participação e esclarecido o sigilo do estudo com relação ao nome da escola e da professoras envolvidas. Foi sugerido um sorteio para que se procedesse a escolha de maneira democrática e evitando que fosse indicada a professora que tivesse a melhor preparação profissional. Após o sorteio, foi agendado o dia mais adequado para a participante e que não interferisse em sua rotina diária.

Cabe ressaltar que em nenhum momento foi encontrada resistência das diretoras e professoras dessas escolas em participar da pesquisa, apenas uma discreta preocupação das professoras em responder adequadamente as questões formuladas no questionário.

No momento da aplicação do questionário, fora da sala de aula, num local tranqüilo sem interferência de terceiros, inicialmente procedeu-se a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias (Anexo 4), Foi feita, nesta ocasião também a comunicação a respeito da aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Faculdade e a orientação de que as participantes poderiam acompanhar, se desejassem o desenvolvimento da mesma.

Em seguida, foi realizado o preenchimento, pela autora da pesquisa, da ficha de identificação o que proporcionou uma melhor interação com cada participante.

No mesmo dia foi aplicado o questionário oral, elaborado pela autora da pesquisa, com quatro questões referentes ao DA/H e sobre a prática docente. (Anexo 6)

Antes do início da aplicação, foi lembrada a informação da utilização do gravador. Houve aceitação de todas as professoras envolvidas neste estudo, com apenas duas professoras preocupadas em falar corretamente, sem erros (P2 e P3). Cada momento teve duração com tempo variável, por volta de 30 minutos, sem que a ausência da professora prejudicasse os alunos. Todas as aplicações foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra. (Anexo 7)

## CAPÍTULO III

---

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

Concluída a aplicação do questionário com as professoras, os dados foram analisados qualitativamente, pois segundo Chizzotti(1997) proporciona uma interação com o sujeito participante da pesquisa permitindo uma análise interpretativa favorecendo o conhecimento acerca dos aspectos subjetivos e a realidade da prática docente.

O ambiente natural do sujeito da pesquisa, a escola, e os dados coletados poderão ser fonte importante da descrição dos acontecimentos e situações cotidianas relatadas pelos professores.

Independente de obrigação ou não da formação em nível superior para o professor, o que fica patente é a necessidade de formação continuada do professor no sentido de adequá-lo às novas exigências da função docente. Essas novas exigências estão relacionadas à necessidade de entendimento sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), do entendimento dos diversos transtornos de aprendizagem, principalmente o DA/H e não só o entendimento, mas a prática da inclusão destes.

Em nenhum momento desta pesquisa, aparece a intenção de responsabilizar o professor pela dificuldade de inclusão do aluno. O que se estuda aqui é a necessidade primordial da função docente acompanhar as exigências do panorama educacional atual.

De acordo com Ribeiro do Valle (2003) sucesso e fracasso escolar da criança são definidos como resultado da interação entre as características individuais do desenvolvimento, temperamento e motivação, e específicos fatores ambientais encontrados na casa e na escola. E pode-se incluir aqui, a

disponibilidade familiar para acompanhar o desempenho dos filhos, sua rotina e suas necessidades, e compromisso do professor com a prática docente.

Conhecer a atuação das professoras neste estudo, parte das narrativas evidenciadas no contato com cada uma delas, suas características profissionais, seu conhecimento ou não a respeito do DA/H, as facilidades ou dificuldades encontradas no trabalho diário em sala de aula e as estratégias utilizadas com os alunos que proporciona a inclusão deste na rotina da aula.

A primeira questão apresentada às professoras solicitou a conceituação delas sobre o DA/H. A proposta era deixar livre para que a professora falasse o que soubesse, e não necessitava de preparação prévia, com conceitos estudados na literatura existente para o assunto. Notou-se a preocupação, mesmo que discreta, das professoras em responder adequadamente, apesar de ter sido esclarecido que colocassem da forma como entendiam o conceito de DA/H.

As respostas foram categorizadas com base nos termos técnicos definidos no DSM – IV. Com relação à desatenção, hiperatividade e impulsividade, os termos definidores são: desatenção (a detalhes), dificuldade em manter a atenção, frequentemente parece não escutar quando falam com ele(a), não segue instruções, não completa tarefas, dificuldade de organizar tarefas ou atividades, perde objetos importantes para a rotina diária(óculos, lápis, caderno), distração por estímulos externos, frequentemente esquece atividades diárias, mexe com freqüência pés e mãos, não pára sentado(a), dificuldade em brincar calmamente, corre e sobe em excesso nas coisas, fala excessivamente, interrompe conversas, responde precipitadamente, dificuldade em esperar sua vez.

A professora P2 foi a que mais mostrou preocupação com a resposta a ser dada, alegou ter lido sobre o assunto antes da aplicação do questionário, sendo que no momento da mesma, mostrou um encarte sobre o DA/H com a definição e as principais características.

Esta professora foi a única a solicitar, na ocasião em que foi marcado o encontro, que fosse deixado com ela o questionário, com o intuito de preparar-se previamente. Novamente foi colocado a ela que não havia necessidade de preparação anterior e era exatamente esta a condição que viria de encontro à intenção desta pesquisa, ou seja, saber como elas entendiam, a seu modo, o DA/H.

Quanto às respostas dadas constatou-se que a dificuldade de concentração foi o termo citado por todas as professoras desta pesquisa 26,4%, com pelo menos um significado que fizesse referência a essa dificuldade. O relacionamento foi citado por 26,4% das professoras, com destaque à dificuldade de aceitação da criança por parte de seus colegas; a agitação teve como índice de respostas a marca de 20,8% ; o item “outros” com 9,4% das respostas dadas foi utilizado para abarcar termos diversos sobre o comportamento observado pelas professoras e que não se enquadram na definição oficial de DA/H descrito pelo DSM – IV, ou seja, “tá totalmente ligado nas coisas dele(P1), muito ansioso” (P1); “apresenta sinais de indisciplina e disfunção de comunicação” (P3); “são crianças que dão bastante problema”(P5). A organização foi citada por 11,3% das professoras com alusão a dificuldade com as tarefas e em relação ao cuidado com o material escolar. A impulsividade foi citada por apenas uma professora (P1) com 5,7% das respostas dadas.

Cabe ressaltar aqui que a análise das respostas dadas esteve focada nas categorias mais citadas e que apresentam importância para se entender como as professoras desta pesquisa conceituam e trabalham com o aluno com DA/H (diagnosticado ou não).

A tabela número dois apresenta com mais detalhes a frequência e a porcentagem com que aparecem as categorias e assim pode-se ter um panorama das respostas dadas.

**Tabela 2 – Respostas referentes à questão nº 1**

Professor Termos	P1		P2		P3		P4		P5		P6		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Concentração	2	15,4	2	33,3	2	40	1	16,7	5	26,3	2	50	14	26,4
Organização	-	-	1	16,7	-	-	2	33,3	3	15,8	-	-	6	11,3
Agitação	2	15,4	3	50	-	-	2	33,3	4	21,1	-	-	11	20,8
Relacionamento	4	30,7	-	-	1	20	1	16,7	6	31,6	2	50	14	26,4
Impulsividade	3	23,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	5,7
Outros	2	15,4	-	-	2	40	-	-	1	5,3	-	-	5	9,4
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>6</b>	<b>100</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>6</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	<b>4</b>	<b>100</b>	<b>53</b>	<b>100</b>

O valor crítico  $\chi_c=13,04$  superior ao  $\chi_o= 11,07$  (n.g.l. = 5 e n.sig=0,05) indica que a diferença entre as categorias é significativa por efeito cumulativo. Nenhuma delas responde por si só por ultrapassar a diferença crítica, sendo que a *organização* e *agitação* estão exatamente no nível teoricamente esperado.

Este dado sugere a necessidade de realização de pesquisas para que se possa afirmar com efetividade o nível de identificação que o professor possui das características do aluno com DA/H.

As categorias escolhidas foram resumidas nos termos: (1) Concentração; (2) Organização; (3) Agitação; (4) Relacionamento; (5) Impulsividade e (6) Outros.

Analisando as categorias por frequência citada, temos, em ordem de relevância para este estudo:

**Concentração:** Embora o índice citado para este termo tenha sido representado por 26,4% das respostas dadas, todas as professoras desta pesquisa citaram a dificuldade de concentração como um dos termos definidores para o DA/H. Mencionaram pelo menos uma característica de desatenção, que é o termo técnico utilizado para definir um dos sintomas do DA/H, pois se configura como um sintoma que interfere nas habilidades educacionais da criança sendo definida como uma dificuldade significativa que atinge não só a criança com esse transtorno, mas toda rotina da sala e seus companheiros.

A criança por não conseguir ficar concentrada por muito tempo, mexe com todos à sua volta e desestrutura a própria seqüência da aula. As interrupções no raciocínio e na explanação da aula desviam a atenção dos outros alunos.

Este fato é sinalizado pelos relatos das professoras conforme se vê a seguir: P1 – “é o aluno que tem dificuldade de concentração e... atrapalha a ele mesmo e as outras crianças, mesmo ele não querendo isso...” ; P2 – “ uma

criança que tem esse transtorno, ela... é aquela que não pára sentada, totalmente desatenta, o tempo todo fica mexendo com outra criança”; P3 – “é um aluno com dificuldade de concentração e... compreensão e ele apresenta sinais de indisciplina na sala de aula” ; P4 – aquela criança que não pára um minuto, né! “Não se concentra, não dá sossego”; P5 – “eu descrevo como uma criança que... não vou dizer que seja totalmente... que ela entra devastando e saia devastando... mas o hiperativo eu acho que é aquele que atrapalha a classe... se eu sentar com ele e soletrar as letras pra ele, ele consegue escrever, mas ele se perde, ele viaja” ; P6 – “ eu considero aqueles que não prendem a atenção, é... não consegue assim, ficar em grupo pra fazer uma atividade”.

Pode-se descrever uma série de comportamentos que a criança com DA/H emite, não só na sala de aula, mas que se destaca dentro dela, pois provoca grande perda na produção da criança e conseqüentemente da turma em que está inserida (Benczik, 2002).

Associado à dificuldade de concentração, os relatos das professoras mostram a relação que a criança, com dificuldade de concentração, estabelece com seus pares. Fazem referência à dificuldade de aceitação desse aluno desatento por parte da turma pelo incômodo que proporciona com sua agitação.

Como afirma Tonelotto(2002) a relação entre os alunos na sala de aula tem seu valor educativo no que diz respeito à socialização além da própria aprendizagem, e interfere na maneira como vão ser estabelecidas as competências sociais.

**Relacionamento:** Este termo citado pelas professoras (26,4%), apresenta o mesmo índice apontado por elas quanto à concentração. Relatam como observam as reações dos companheiros e do próprio aluno que se traduzem pela discriminação, isolamento ou agressão entre eles: “eu vejo que os colegas acabam isolando com o tempo” (P1); “apresenta determinada disfunção... até adaptação social” (P3); “fica difícil trabalhar em grupo” (P4); “as vezes apanha até dos amigos de tanto que ele perturba”, “ele agride os companheiros em tudo... tira o sapato e as crianças falam: ‘Ah! Professora que cheiro de chulé’...” (P5); “aquele que não consegue trabalhar em grupo” (P6).

A forma com que os alunos se relacionam ou percebem o aluno hiperativo interfere na produção acadêmica deste e conseqüentemente nas relações sociais na sala de aula, pois ele é visto como um aluno que perturba a rotina e por vezes, ao se sentir isolado, agride seus companheiros até fisicamente fortalecendo o afastamento deles. Não é a falta de atenção em si que contribui para que o aluno com DA/H seja isolado pelo grupo, e sim os comportamentos que emite, pois afasta os colegas por perturbá-los, ou seja, cutuca os colegas, mexe no material, joga papel nos companheiros (Tonelotto,2002).

**Agitação:** Foi citada por 20,8% das professoras sendo justificada pelas professoras como: “criança inquieta”, atrapalha a si mesmo e às outras crianças” (P1); “criança que não pára sentada, o tempo todo fica mexendo com outras crianças, cutuca outra criança” (P2) ; “criança que não pára um minuto, não dá sossego” (P4); “mexendo na caneta, pulando na carteira, B... tem hora que ele foge da sala, atrapalha a classe” (P5).

Nota-se aqui a alusão ao comportamento agitado da criança descrito como hiperatividade na definição do DSM-IV.

É necessário diferenciar a hiperatividade da impulsividade, sendo a primeira descrita como relacionada ao excesso ou exagero da atividade motora da criança, já a impulsividade é definida como atitudes bruscas e repentinas da criança sem prévia avaliação das conseqüências (Cypel, 2003).

As professoras aqui ouvidas observam em seus alunos comportamentos de agitação que interferem na rotina da aula, porém não é possível observar o comportamento agitado do aluno sem que se observe também a influência negativa nas relações estabelecidas na sala de aula, atingindo de forma mais séria o aluno agitado.

As três categorias apresentadas a seguir, tiveram menor índice de pontuação pelas professoras. Embora os termos organização e a impulsividade não sejam tão expressivos, estão incluídos nos sintomas descritos para o DA/H, principalmente a Impulsividade que é apresentada pelo DSM-IV como um dos três tipos que definem o DA/H.

Organização: Das respostas avaliadas 11,3% das professoras citam a organização como dificuldade que interfere na vida acadêmica da criança, porém é mais prejudicial a ela mesma do que em relação aos colegas, ou seja, a dificuldade com a organização relatada pelas professoras, refere-se à dificuldade de realizar as tarefas, dificuldade em manter o material a ser usado pelo próprio aluno. As expressões destacadas pelas professoras referem-se a: “tem dificuldade em se organizar” (P2); “o caderno é aquela bagunça, porque não se concentra também” (P4); “ele consegue ficar com uma caneta até

destruir, ele pega uma folha...se ele não quer pintar ele vai conseguir rabiscar a folha até rasgar, criança que não tem zelo” (P5).

Impulsividade: Descrita apenas pela professora P1, tendo como índice de porcentagem 5,7% das respostas, descreve três características que fazem parte da definição do DSM-IV, mas não foi relevante para a descrição feita pelas outras professoras: “eles são imediatistas, eu acho, quer tudo na hora...resolver as coisas na hora...”

Outros: Durante a aplicação do questionário, as professoras citaram comportamentos que foram aqui categorizados como “outros”(9,4%) por não fazerem parte dos termos descritos pelo DSM-IV, mas que proporcionam o entendimento de como elas observam seus alunos e nomeiam estes comportamentos: “é totalmente ligado nas coisas dele, muito ansioso”(P1); “apresenta sinais de indisciplina, dificuldade de comunicação”(P3); “são crianças que dão bastante problema”(P5).

Diante do exposto para a primeira questão destacam-se três categorias - a concentração, o relacionamento e a agitação, como os três termos definidores, para a maioria das professoras deste estudo quanto ao conceito de DA/H. No entanto, há de se tomar cuidado quando se observa os comportamentos de desatenção e agitação, pois podem estar relacionados a outras dificuldades que a criança pode estar enfrentando em sua vida social, familiar e mesmo acadêmica que não se constituem num diagnóstico para DA/H.

Tanto a desatenção quanto a hiperatividade e a impulsividade, como sintomas isolados podem estar relacionados a diversos transtornos que são comuns na vida da criança e também no que se refere a relação vivida com os

pais(pais severos, permissivos), pela relação que a criança estabelece com os colegas e ainda por dificuldade de adaptação à escola, se esta não oferecer condições educacionais satisfatórias. Todos esses fatores são relevantes para se contextualizar a história da criança quando esta for indicada para uma avaliação diagnóstica. Cabe lembrar que se deve considerar para efeito de diagnóstico é necessário um exame criterioso sobre a história de vida dessa criança, respeitando alguns critérios: frequência, intensidade e tempo(aproximadamente seis meses) da presença de sintomas, prejuízo significativo na vida da criança, apresentar os sintomas em mais de um ambiente que a criança frequente e avaliação cuidadosa de cada sintoma e não apenas sinaliza-los(Rohde, Barbosa, Tramontina, Polanczyk, 2000)

A segunda questão apresentada para as professoras solicitou: “Que características você possui ou reconhece possuir que contribuem para seu trabalho com DA/H?”

Como critério de avaliação desta questão, as respostas foram classificadas em três categorias – experiência (1), informação (2) e características pessoais (3). Esta divisão vem ao encontro de um dos objetivos deste estudo que se traduz pela verificação de situações que podem estar dificultando a inclusão do aluno com DA/H. As características pessoais tiveram destaque sobre a experiência e a informação, portanto será nosso foco de discussão e estão representadas pela tabela a seguir:

**Tabela 3 – Respostas referentes à questão nº 3**

Termos	Professor						Total	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	F	%
<b>Experiência</b>	1	-	-	-	-	-	1	7,7%
<b>Informação</b>	-	2	-	-	-	-	2	15,4%
<b>Características Pessoais</b>	-	2	3	1	1	3	10	77%
<b>Total</b>	1	4	3	1	1	3	13	100%

A experiência foi citada como característica importante somente para a professora P1(7,7%) a informação foi citada pela P2(15,4%) e as características pessoais foram descritas por 77% das professoras, exceto pela professora P1.

Como características pessoais foram encontrados os seguintes termos: paciência(P2, P3 e P5); compreensão(P3); amor(P3); atenção(ao aluno)(P4); conversar (aproximar-se dele)(P2); integração(do aluno)(P6); não desistir (persistência) (P6) e dificuldade (P6).

Estas foram as respostas das professoras ouvidas neste estudo, porém não são definidoras do professor ideal.

Ao professor não compete apenas conhecer as metodologias existentes, mas compreender seu aluno. Compreender em que nível de desenvolvimento ele está, como são suas características de personalidade e como ele aprende (Sisto, 2003).

Da mesma forma será necessário considerar alguns itens importantes, como estão os professores, que características possuem, com que situações conseguem lidar ou não, e acima de tudo que o que sabem acerca das dificuldades que observam nos seus alunos em sala.

Conhecer o aluno nas suas dificuldades e potencialidades evita, por parte do professor, considerar apenas os aspectos negativos do aluno e generalizar o mesmo como desmotivado e indisciplinado.

Dentre as características pessoais, a mais citada foi a paciência: “tem que ter muita paciência com ela...”(P2); “...paciência é preciso ter nesse momento...”(P3); “paciência, tem que ter muita paciência... aqui só mesmo tendo muita paciência se você perde a paciência daí não dá pra trabalhar...”(P5).

Literalmente paciência é definida como “virtude que consiste em suportar as dores, incômodos, infortúnios, sem queixas e com resignação” (Ferreira,1986). Se for este o sentido declarado pelas professoras nesta questão, torna-se uma afirmação preocupante, pois pode sugerir uma acomodação diante da situação que não pode ser mudada.

Por outro lado, se paciência for utilizado no sentido de “cuidado”, “preocupação” ou “importar-se com”, o trabalho docente pode ser eficiente principalmente quando se trata de inclusão.

Freire (2003) salienta que foge ao nosso entendimento muitas vezes, como pode ser importante para o aluno um simples gesto do professor, ou seja, como apenas um olhar ou uma atenção mais individualizada pode transformar o curso de aprendizagem e adaptação do aluno.

Não se pretende aqui, estudar a postura do professor utilizando uma visão romanticamente utópica da profissão docente, e sim, pontuar que para o processo de inclusão do aluno hiperativo ou qualquer outro não importando qual sua limitação, é necessário levar-se em consideração o conhecimento, a experiência, a compreensão, a proximidade e o compromisso do professor com seu aluno e o trabalho docente.

O distanciamento do professor como autoridade máxima dentro da sala de aula, impede ao aluno a livre expressão de suas necessidades e dificuldades.

Do professor não é exigido que seja afetivo ao ponto de perder o rumo de sua postura ética e da autoridade que dão suporte à sua prática, mas fixar-se apenas na transmissão do conteúdo e figurar como expectador da aprendizagem do aluno não contribui para a sua inclusão.

Conforme comenta Rios(2002) o trabalho docente competente é aquele trabalho que se faz bem , ou seja, o professor toma medidas que proporcionam ações positivas para si mesmo, para os alunos e também para a sociedade, utilizando todos os recursos possíveis de forma consciente e comprometida com as necessidades reais do contexto social em que está inserido desenvolvendo seu trabalho.

A terceira questão – “De que estratégias você dispõe para desenvolver atividades na sala de aula com alunos com DA/H?”. Teve como objetivo identificar de que forma as professoras trabalham com seus alunos.

Ao analisar as respostas dadas, foi constatado o fato de que, nem todas as professoras sabem diferenciar o termo recurso de estratégia. Cada

resposta foi avaliada separadamente para que se possa entender como cada professora discorre sobre a prática docente.

A professora P1 coloca: “recursos que tem é... por exemplo, sê vai trabalhar em grupo ele sempre quer cair com a mesma criança que eu sinto que é uma criança que tem mais paciência com ele...então o recurso que eu uso, por exemplo, é trabalhar em grupo é... tá colocando sempre em grupos diferenciados, as vezes eu converso com as crianças...”

Aqui ela refere-se a recursos como a forma de propor uma atividade para seus alunos e não cita como estratégia, o que difere da definição do termo.

Estratégia (ou procedimento) é o termo definido como um conjunto de atividades unificadas, relacionadas com meios de ajuda para a obtenção dos resultados pretendidos. Na verdade representam modos de organizar as experiências de aprendizagem, durante os períodos de aula. (Enricone et all, apud Menegolla e Sant’Anna, 2001, pg 90)

Recursos didáticos são definidos como um conjunto de meios materiais e humanos que auxiliam o professor e o aluno na interação do processo ensino-aprendizagem ( Gagné, apud Menegolla e Sant’anna 2001, pg 92).

Percebe-se que a professora P2 limita-se a falar sobre a estratégia, mas ao mesmo tempo, essa verbalização sugere que ela está interessada em conter a agitação do aluno colocando-o próxima a si mesma e não propriamente auxiliá-lo na aprendizagem – “bem esse aluno que me dá mais trabalho eu trago bem próximo a mim, eu peço que ele me ajude apagando o

quadro, guardando papel no armário e fazendo coisas que ele tenha que prestar atenção”.

A professora P3 segue o mesmo padrão de resposta da P2, ou seja, não define que recursos utiliza com a classe e cita como estratégia a ocupação do aluno com atividades que a auxiliem nas tarefas da sala: “recursos... nós temos salas de aula muito cheias então a gente tem assim uma atuação muito voltada ao todo, nós temos assim que reconhecer as diferenças individuais na sala de aula e trabalhar da melhor forma possível porém nós somos *delimitados*(sic)... agora qual uma outra estratégia ... eu procuro usar essa criança da melhor forma possível, já aproveitando algumas características dela para ela ser inserida no conjunto... seguindo então o recurso, monitorar determinadas atividades conseguir a contribuição dela, ãã...ela ser capaz de ãã...prestar determinados serviços a seus companheiros pra que ela seja inserida dentro da sala de aula e com isso a auto-estima dela também melhora”.

A professora P4 inicia citando a estratégia, mas conforme as professoras anteriores, acredita que o fato do aluno sentir-se útil, o inclui no grupo: “ procuro deixar ele atento, com atividade, é...que se sinta útil, eu não costumo deixar sozinho mesmo...eles fazem um grupo entre eles, aleatório, aí assim numa outra atividade eu sempre peço para eles trocarem de grupo pra poder acostumar a dividir um pouquinho, né...interagir com outros, tem atividades também que trago material diferente... trago jogos diferentes, bastante coisa pra ver se prende a atenção”.

A professora P5 reconhece que o ensino público estadual não oferece recursos pedagógicos para o trabalho docente ou quando oferece não

é suficiente para suprir a realização de atividades diversificadas: "eu utilizo cruzadinha, o alfabeto está sempre afixado na sala... uso cruzadinhas, eles vão aprendendo o alfabeto e colocando as letras e depois formando textos, uso o mimeógrafo, sabe né, o estado não tem recurso ainda estamos nos tempos antigos, usamos o mimeógrafo, copio no sulfite as cruzadinhas e eles vão completando, às vezes nem sulfite a escola tem e pego o meu de casa senão não dá pra trabalhar... utilizo também alguns jogos de alfabeto".

A professora P6 inicialmente parece saber diferenciar estratégia de recurso, mas sugere posteriormente, uma confusão na prática: "eu gosto muito de trabalhar com textos, então às vezes quando eu percebo assim... na minha sala que tá muito agitada eu trabalho com diferentes textos de vários gêneros, começo logo de manhã, também com jogos cooperativos, na zona rural é assim não temos muitos recursos, trabalho em duplas e grupos".

Diante dessas afirmações, o relato das professoras sugere que a falta de recursos impede o trabalho do professor. Atribuir aos recursos pedagógicos a função de responsabilidade pela aquisição de conhecimento pelo aluno é reduzir a importância dos objetivos e dos conteúdos a serem trabalhados em aula.

Mais do que o domínio do conteúdo, o professor e a escola necessitam pensar e avaliar o trabalho docente. Ser um professor reflexivo (pensante, consciente) significa que ele tenha claro para si que sentido e função tem o que ensina.

Na prática da formação docente o aluno deve entender que o pensar não é atributo apenas dos grandes estudiosos ou intelectuais

destacados, mas o pensar deve fazer parte do cotidiano do professor, a curiosidade deve movê-lo em direção à sua prática. Esta curiosidade tornar-se-á crítica na medida em que o pensar constante sobre a prática docente puder melhorar o que ainda se quer realizar (Freire,2003).

A quarta questão apresentada às professoras solicitou que apontassem quais fatores que facilitavam ou dificultavam seu trabalho com o aluno com DA/H. As respostas foram categorizadas pelos termos utilizados pelas professoras: Apoio Técnico (referente ao apoio de profissionais especializados como psicólogas, falta de recursos materiais da escola), Apoio Familiar( presença dos pais na educação dos filhos, atendimento às solicitações das professoras), Informação (referindo-se a cursos, troca de informações com outros professores e coordenação), Interesse Profissional (referente à preocupação em realizar o trabalho docente) e Outros (incluindo expressões como: interesse do aluno pela aula, aceitação do aluno pela classe, alunos amorosos, fazer parte do grupo, manter a atenção dos alunos).

Para melhor visualização dos resultados foi utilizada a tabela a seguir:

**Tabela 4 – Respostas referentes a questão nº 4**

	P1		P2		P3		P4		P5		P6		Total			
	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	%	D	%
Apoio Técnico	-	1	-	1	-	2	1	2	-	4	2	-	3	27,3	10	48
Apoio Familiar	-	-	-	-	1	2	-	-	-	1	-	1	1	9,1	4	19
Informação	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-	1	-	4	27,3	3	14,3
Interesse Profissional	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	18,2	-	-
Outros	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	9,1	4	19
Total	1	4	-	1	1	7	4	2	2	5	3	2	11	100	21	100

Para a análise dos dados foram considerados os índices com maior porcentagem indicado pelas professoras como dificuldade que interfere no trabalho docente, ou seja, a falta de apoio técnico (48%)

Está incluída neste item a dificuldade que as professoras relatam com a falta de recursos materiais da escola e falta de profissionais que possam oferecer apoio aos professores no sentido de orientação diante das dificuldades vividas com o comportamento de seus alunos na rotina diária.

Os relatos das professoras são:

“A dificuldade é com as outras crianças, é você manter a atenção das outras crianças pra que estes prestem atenção naquele conteúdo que tá sendo dado... você tem que lidar com a classe... a dificuldade... não a quantidade... a dificuldade é você lidar com a classe pra fazer com que ele faça parte do grupo... eh pra ele ser aceito... mas a dificuldade que eu vejo maior é a aceitação na sala de aula com essa criança, porque se ele não... se ele não se der bem com a classe eu acho que vai ser mais difícil ainda pra você conseguir lidar com ele. A facilidade...(risos) a facilidade eu não vejo assim, não que seja...que não exista uma... o trabalho é feito, mas é... você tá em constante observação com esta criança, facilidade não... não...não... não...vejo...nenhuma porque você precisa estar sempre atento e apoio sempre... além de você porque você sozinha não... não vai conseguir”(P1).

“O que dificulta é que nós não temos uma ajuda direta pelo número reduzido de psicólogas...”(P2).

“Os fatores de facilitação chamar acompanhamento dos pais, então, levantar o problema, levantar a situação... chamo a família pra dentro da escola

pra que ela participe do processo de educação, do processo... do processo de sala de aula, peço ajuda também pra que essa família procure uma pessoa, um psicólogo, um acompanhamento psicológico pra essa situação é muito difícil que... essa situação geralmente a família procura jogar os problemas pra escola e nesse momento fica mais ausente, sabe... algumas fazem isso, colocam no psicólogo, levam, procuram, se interessam, a maioria não...então esse é um fator de facilitação. Agora a dificuldade... o que dificulta, falta de apoio, não da direção porque muitas vezes também elas ficam de mãos amarradas, então é essa falta de estrutura que a gente sente que poderia ser melhor e a gente não tem então é um sentimento de impotência que a gente...sentir que nós podemos fazer melhor, nós podemos agir, nós não temos o domínio total da situação, não temos ah...mecanismos pra melhorar essa situação tais como a interferência de psicólogos às vezes até de um remédio pra que haja um equilíbrio de personalidade e então esses... são essas as dificuldades que nós temos...só”(P3).

“Um pouquinho de estudo que tive no magistério...alguma coisa agora na faculdade que também teve em psicologia, tratou um pouquinho do caso, mas não a fundo, não sei...na escola também tem os conselhos todos, que a gente discute entre os professores, né! Mas assim como trabalhar mesmo precisava de apoio. A gente sempre encaminha, o professor na sala analisa o aluno, passa para a direção, conversa entre a gente e encaminha pra especialista, fonoaudióloga, psicóloga, e aí depende deles lá, eu não sei como é o retorno deles lá, como é que eles analisam o caso pra retornar pra gente. Alguns casos retornam rapidinho, tem caso que demora um pouco aí não sei como é que dá tempo, né”(P4).

“O que mais dificulta é a falta de apoio dos pais, muitos pais não estão nem preocupados com os filhos...não que não temos pais interessados, temos sim tem mães que cuidam, vem pra escola pra saber do filho como o filho vai, mas tem uns que nem aparecem aqui. E também o estado está abandonado, nossa diretora é psicopedagoga, conversamos, mas o estado não dá apoio nenhum, né, não tem psicóloga...aqui você vê né, às vezes trago material de casa. Quando vou passar algum filme, aqui tem tv e vídeo, mas eu é que alugo e pago o filme, vou buscar na locadora e pago o filme, é assim... o que facilita... é a vontade de trabalhar, não vou deixar eles na mão, a gente faz o que pode...mas tem que continuar”.(P5)

“O que dificulta é... trazer ele...que eles se interessem pela aula... o que facilita é que temos a oportunidade é... que temos a oportunidade de fazer vários cursos, temos o centro de apoio e tem vários cursos que não precisamos pagar... temos o atendimento com a psicóloga, indicamos pra fono, mas é o que eu falei os pais tem dificuldade de trazer os filhos porque tem que vir pra cidade e eles não tem condições daí fica difícil... acho que é isso.”(P6)

Para a análise das razões apresentadas pelas professoras, é preciso lembrar que existe uma diferenciação de apoio técnico-pedagógico nas diferentes redes de ensino. Foi seguindo um dos objetivos desta pesquisa que esta questão foi elaborada, ou seja, que situações na prática docente estão dificultando a inclusão do aluno com DA/H.

O apoio recebido pelas professoras do ensino municipal, evidenciado neste estudo, se refere aos atendimentos psicológico ou fonoaudiológico dos alunos encaminhados pelas escolas. Mesmo assim o retorno não parece satisfatório para suprir as necessidades das professoras, ou

seja, conforme relata a professora P4 nos trechos: “a gente encaminha pra especialista, fono, psicóloga, e aí depende deles lá, não sei como é o retorno deles lá” (...) “alguns casos retornam rapidinho tem caso que demora um pouco aí não sei como é que dá tempo, né”.

Um relato importante é dado pela professora P3 da rede estadual, constatando que realmente a escola da rede pública estadual está desprovida de qualquer apoio especializado que dê suporte para os professores e alunos, conforme trecho a seguir: “essa falta de estrutura que a gente sente que poderia ser melhor e a gente não tem, então é um sentimento de impotência(...) sentir que nós podemos agir, nós não temos o domínio total da situação, não temos mecanismos para melhorar essa situação tais como a interferência de psicólogas (...)”.

Explorando as expressões das professoras, nota-se uma expectativa com relação ao trabalho do psicólogo com o aluno que tem dificuldades em suas salas. Sugere uma crença de que é o psicólogo que solucionará as dificuldades existentes na inclusão desta criança.

Atualmente, a inclusão escolar é um dos temas mais citados e discutidos no contexto escolar. No entanto, o que predomina é uma concepção restrita sobre este processo. O psicólogo escolar como membro inserido no contexto da educação, se compartilhar desta concepção, pode dificultar este processo. Porém, a partir do momento em que seu compromisso social for maior, poderá proporcionar grandes contribuições, auxiliando a escola na discussão e reformulação da prática educativa, favorecendo o atendimento às necessidades dos alunos. (Martinez,2003).

## CAPÍTULO IV

---

### CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O objetivo desta pesquisa foi entender que conceito o professor conhece sobre o Déficit de Atenção e Hiperatividade(DA/H). Para tanto, escolhemos seis professoras que ministram aulas na 4ª série do ensino fundamental e que pudessem de certa forma, apresentar como está sendo realizado o trabalho docente nas diferentes redes de ensino, ou seja, rede particular, rede municipal e rede estadual.

Essas professoras não são representantes de todas as professoras, mas puderam nos dar uma noção de como está o contexto educacional, atualmente.

O aluno com DA/H é entendido, na concepção dessas professoras como a criança desatenta, com dificuldade no relacionamento estabelecido com os colegas, em virtude da agitação que possui. É visto como um aluno que atrapalha a aula, comprometendo sua própria aprendizagem e por vezes a dos companheiros, se torna agressivo por sentir-se isolado pela turma.

A prática profissional relatada neste estudo demonstrou que as professoras esperam uma alternativa, para lidar com seus alunos, que está fora do contexto escolar. É na figura do psicólogo, do fonoaudiólogo, coordenador e no apoio familiar que as professoras acreditam estar a solução para as dificuldades encontradas na sala de aula. Vêm, principalmente na figura do psicólogo, o profissional que vai ajudar na adaptação do aluno hiperativo.

Não constatamos o descaso por parte dessas professoras com relação ao trabalho, mas a dificuldade de achar uma direção que possa auxiliá-las na inclusão do aluno. Colocam que é necessária paciência para lidar com o

aluno hiperativo, porém não encontram estratégias para a efetivação da inclusão.

Foi constatado aqui, que a escola particular e as escolas da rede municipal de ensino contam com o apoio do psicólogo, no entanto, no relato das professoras o apoio existente na rede municipal não se mostrou consistente pelo fato de não terem retorno dos casos encaminhados, ou a demora desse retorno.

Já a rede pública estadual não pode contar com o apoio do psicólogo, pois este é um profissional que não atua nesta rede de ensino, ficando a cargo da família a responsabilidade de procurar ajuda para a criança.

A tarefa do psicólogo que trabalha no contexto educacional é entendida como o profissional que vai atender o encaminhamento dos alunos com dificuldades, implicitamente isentando o sistema educacional sobre o que deve fazer.

As alternativas de trabalho para a efetivação da inclusão do aluno, se traduzem pela oportunidade dos professores refletirem sobre a prática docente, atualização profissional. Esta atualização profissional não pode ser entendida pela realização de cursos de curta duração, que ajudam apenas na informação, porém não na formação do professor.

Quando falamos que o professor deve refletir sobre sua prática nos referimos à avaliação consciente e crítica de seu trabalho no sentido de mudar sua prática na medida em que esta não for mais suficiente para as necessidades que se apresentarem.

Vale lembrar a idéia de Paulo Freire, quando diz: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”(Freire,2003).

Diante do que foi constatado nesta pesquisa, muito se tem a fazer para que o professor possa atuar de forma que seu aluno seja incluído na rotina da sala de aula. O resultado demonstrado nesta pesquisa mostra o despreparo dos professores e da escola quanto ao processo de inclusão escolar.

Não é somente responsabilidade do professor aprender a lidar com o aluno hiperativo, mas todo contexto educacional atual deve repensar e mudar sua atuação.

Mesmo com os alunos que não possuam NEE, para trabalho do professor, principalmente no ensino público, são necessárias políticas educacionais consistentes e que tenham uma continuidade para que o professor não se veja a mercê das mudanças educacionais temporais, ou seja, a cada governo que assume o poder uma nova norma é lançada.

Se a cada projeto desenvolvido nas políticas educacionais simplesmente for passado às escolas e aos professores as normas a serem seguidas, e não forem trabalhadas, não oferecerem preparação, e apresentadas sem critérios bem definidos para sua efetivação, resultará na continuidade do abandono do ensino, principalmente público, que acarretará a inadequação do processo de inclusão escolar.

Esta pesquisa não encerra a discussão de alternativas para a mudança da atual situação das escolas quanto à inclusão escolar. Serão necessárias novas discussões, pois praticar a inclusão não é seguir uma

receita e sim mudar uma postura de vida, alegar apenas que os professores e as escolas não estão preparados para esse novo desafio, é simplificar e justificar a falta de movimento em direção à mudança. O compromisso com a inclusão das diferenças deve ser assumido por todos que estão envolvidos com a educação, sejam eles, pais, professores, coordenadores, funcionários, pesquisadores, políticos.

## REFERÊNCIAS

---

- Araújo, A.(2002).Avaliação e manejo da criança com dificuldade escolar e distúrbio de atenção. Jornal de Pediatria.78: S104-10.
- August, G.J., Garfinkel,B.D. (1989).Behavioral and cognitive subtypes of ADHD. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.28:739-48
- August, G. J.; Garfinkel, B.D.(1990). Commorbidity of a ADHD and reading Disability among clinic – referred children. Journal of Abnormal Child Psychology.18:29-45.
- Barkley,R.A.;Dupaul,G.J.;McMurray,M.B.(1990a).Comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity as defined by research criteria.Journal of Consulting and Clinical Psychology.58:775-98
- Barkley,R.A.; Fischer,M; Edelbrock, C.S.;Smallish,L.(1990b).The adolescent Out come of hyperactive children diagnosed by research criteria: I an 8-Year prospective follow-up study. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.29:546-57.
- Benczik, E. B. P.(2000). Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Brasil(1994). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais . Brasília. CORDE.
- Brasil(2000). LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394/96. Apresentação Esther Grossi. Rio de Janeiro: DP&A.
- Chizzotti,A.(1997).A Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais . São Paulo: Editora Vozes.
- Cypel, S. (2003). A criança com Déficit de Atenção e Hiperatividade: atualiza – ção para pais professores e profissionais de saúde. São Paulo: Lemos Edi-

torial.

Cury, C.R.J.(2005). Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica.

Cad. Pesq.[on line]. V.35, n.124, pp 11-32. recuperado em 12 de fevereiro, 2007:<<http://www.scielo.br>

DSM-IV(1994).Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: Artmed

Duarte, A.C.S.(2004). Educar e aprender na diversidade: um caminho para a Inclusão. Teses de Doutorado. Universidade Federal da Bahia.

Faraone, S. ; Biederman, J. ; KrifcherLehman , B. et al. (1993). Intellectual Performance and School Failure in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and their Siblings.Journal Abnormal Child Psychology. 102:616-23.

Ferreira, A.B.H.(1986).Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.

Freire, P. (2003). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. Coleção Leitura.

Garcez,L.(2004).Da construção de uma ambivalência inclusiva no espaço escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, USP.SP

Halperin, J.M.; Gitterman, R.; Klein, D.F.;Rudel, R.G.(1984). Reading disabled Hyperactive Children: A Distinct Subgroup of Attention Deficit Disorder With Hyperactivity? Journal of Abnormal Child Psychology. 12:1-14

Heilingenstein, E.; Guenther,G.; Levy, A. et al.(1999). Psychological and Academic Functioning in College Students with Attention Hyperactivity Disorder. Journal of American College Health.47: 181-5.

Hinshaw, S. P,(1992a). Academic Underachievement Attention Deficits, and

- Agression : Comorbidity and Implications of Intervention. Journal Consulting and Clinical Psychology. 60:893-903
- Hinshaw, S.P.(1992b). Externalizing behavior problems and academic Underachievement in Childhood and Adolescent: Causal relationships And Underlying Mechanisms. Psychol. Bull. 111: 127-55
- Holborow, P.L.; Berry, P.S.(1986). Hyperactivity and learning disabilities. Journal Learning Disability. 19:426-31
- Jannuzzi, G.S.M.(2004). A educação do deficiente no Brasil: Dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados.
- Lahey, B. B.; Schaughennncy, E.A.; Strauss, C.C.; Frame, C.L.; Are Attention Deficit disorder with and without hyperactivity similar or dissimilar disorders? Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry . 23:302-9
- Lambert, N.M.; Sandoval, J. The prevalence of learning disabilities in a sample of children considered hyperactivity. Journal Abnormal Child Psychology. 8:33-50
- Lima, N.S.T.(2003). Inclusão escolar e a identidade do professor – a escola como palco de invenção. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas.UNICAMP. Campinas. SP
- Luckesi, C. C. (1996). Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez Editora.
- Mantoan, M.T.E.(1997).A integração da Pessoa com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Editora Mennon
- Mantoan, M. T. E.(2004). O direito à diferença nas escolas-questões sobre a Inclusão escolar de pessoas com e sem deficiência.Revista CEESP 01/a.

- Recuperado em 23 de fevereiro, 2006: <http://www.ufsm.br>
- Manuzza, S.; Klein R. G.; Bessler, A. et al(1997). Educational and occupational outcome of hyperactive boys grown up. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 36:1222-7
- Martinez, A. M. (Org.)(2005). Psicologia Escolar e Compromisso Social: novos discursos, novas práticas. Campinas, SP: Alínea Editora.
- Matos, E.G.;Matos, T.M.G.; Matos, G.M.G.(2005)A importância e as limitações do uso do DSM-IV na prática clínica: Recuperado em 17 de fevereiro,2006 <<http://www.scielo.com.br>>
- McGee, R. ; Share, D.L.(1988). Attention deficit hyperactivity disorder and Academic failure: Which comes first and which should be treated? Journal Consulting and Clinical Psychology. 27:318-25.
- Mendes, E.G.(2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil . Revista Brasileira de Educação.[on line].V.11, n.33 set/dez. 2006. recuperado em 09 de fevereiro, 2007: <<http://www.scielo.br>>
- Menegolla, M., Sant'Anna, I. M.(2001). Por que planejar ? Como Planejar ? currículo – área – aula. Coleção escola em debate. Petrópolis, Rj: Editora Vozes.
- Molero,M.L.(2002). Diversidade e Cultura: uma escola sem exclusões. Universidade de Málaga, Espanha. Recuperado em 06 de novembro, 2006: <http://www.saci.org.br>
- Pastura, G. M. C., Mattos,P., Araújo, A. P. Q.C.(2005). Desempenho escolar e transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Revista de Psiquiatria Clínica, 32(6), 324-329.
- Ribeiro do Valle, L.E.L.(2003). Psicologia Escolar: um duplo de desafio.

Psicologia Ciência e Profissão, 23(1),22-29.

Rios, T.A.(2002).Compreender e Ensinar: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez Editora.

Rohde, L. A., Halpern,R.(2004) Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: Atualização. Jornal de Pediatria . vol. 80,nº 2 Supl./s61

Sanches, A.C.G.(2005). Contextos educacionais e o aluno com necessidade especial(transtorno mental): um desafio interdisciplinar marcado pela dialética exclusão/inclusão. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo. USP. São Paulo.

Sant'ana,I.M.(2005).Educação Inclusiva: concepções de professores e Diretores.Psicol. Est.[on line]. Vol.10, nº 2. recuperado 9 de fevereiro,2007: <<http://www.scielo.br>

Silva, S.C., Aranha, M.S.F.(2005). Interação entre professora e alunos em sala de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial.v.11. nº 3, p373-394.recuperada 12, fevereiro 2007: <<http://www.scielo.br>

Sisto, F.F.(2000).Leituras de Psicologia para a formação do professor. Petrópolis,RJ: Editora Vozes.

Souza, I, Serra M.A., Mattos, P., Franco, V.A.(2001).Comorbidade em crianças e adolescentes com transtorno de déficit de atenção. Arquivo de Neuropsiquiatria, 59(2B): 401-406.Recuperado em 6 de novembro, 2006: <http://www.scielo.br>

Stainback, S. Stainback, W(1999). Inclusão – guia para educadores. Porto Alegre, RS: Artmed Editora.

Tessaro, N. S.(2005). Inclusão Escolar – concepções de professores e alunos

da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Tonelotto, J. M.F.(2002). Aceitação e rejeição: percepção de escolares desatentos no ambiente escolar. Psicologia Escolar e Educacional. V. 6, n.2

Recuperado em 5 de dezembro,2006: <http://scielo.bvs-psi.org.br>

ANEXOS

---

**ANEXO 1****Autorização do(a) Diretor(a)**

Eu, \_\_\_\_\_ diretor(a) autorizo a psicóloga Vilma Bastos Machado CRP06/23083-2, portadora do RG 9980395-1, CPF 012773448-17 (Mestranda da Pontifícia Universidade Católica de Campinas), a realizar a pesquisa de Mestrado intitulada “ O Professor e a Inclusão do Aluno com Déficit de Atenção e Hiperatividade” nesta Instituição. É assegurado o anonimato sobre a identidade dos participantes, bem como do estabelecimento em que a pesquisa será realizada. Cabe ressaltar também que a mesma pesquisa será submetida à apreciação do Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

---

Vilma Bastos Machado

CRP/06/23083-2

---

Diretor(a)

**ANEXO 2**

## Autorização da Secretaria Municipal de Ensino

Eu, \_\_\_\_\_ Secretária Municipal de Ensino autorizo a psicóloga Vilma Bastos Machado CRP06/23083-2, portadora do RG 9980395-1, CPF 012773448-17 (Mestranda na Pontifícia Universidade Católica de Campinas), a realizar a pesquisa de Mestrado intitulada “O Professor e a Inclusão do Aluno com Déficit de Atenção e Hiperatividade na \_\_\_\_\_ a qual tem por objetivo o conhecimento do professor sobre o DA/H. É assegurado o anonimato sobre a identidade dos participantes, bem como do estabelecimento em que a pesquisa será realizada. Cabe ressaltar que a pesquisa será submetida à apreciação do Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

---

Pesquisadora

---

Secretaria Municipal

**ANEXO 3****Autorização – Delegacia de Ensino**

Eu, Vilma Bastos Machado CRP06/23083-2, na qualidade de aluna e pesquisadora do Curso de Pós-Graduação – nível Mestrado – da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, solicito autorização para a realização da minha pesquisa junto à professores da 4ªa série do ensino fundamental, Declaro que para a realização da pesquisa será preservada a identidade dos professores, bem como da escola.

Declaro ainda, que a pesquisa somente será iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da PUC – Campinas e com anuência da direção desta instituição.

---

Vilma Bastos Machado

CRP/06-23083-2

---

Data

## ANEXO 4

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Senhor

Estamos realizando uma pesquisa que tem por objetivo conhecer o conceito que o professor tem sobre o DA/H. Para tanto será necessário que as respostas sejam gravadas. Solicitamos sua autorização para sua participação neste projeto como sujeito.

Esta pesquisa faz parte do meu trabalho de mestrado e será desenvolvida dentro das normas éticas dos órgãos oficiais que regulamentam a pesquisa científica. Assim, será preservado total sigilo quanto à sua identificação e os dados serão tão somente para fins científicos. A sua participação poderá resultar em uma melhor compreensão e conhecimento sobre o DA/H, não havendo risco nessa atividade. Este projeto foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC – Campinas(CET – PUC – Campinas), telefone (19) 3729.6808. Se for de seu interesse, a qualquer momento o Sr. poderá buscar esclarecimentos de qualquer natureza sobre este projeto

A sua participação é absolutamente voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento sem que isto advenha qualquer ônus.

Sendo assim, caso concorde em participar deste trabalho, expresse sua autorização assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O Sr. receberá uma cópia na íntegra deste termo após confirmação de participação.

Declaro ter sido devidamente informado sobre os objetivos do presente estudo e concordo em participar voluntariamente do mesmo.<sup>1</sup>

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

Pesquisador: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

<sup>1</sup> Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido segue o definido pela Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

**ANEXO 5****FICHA DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome(Iniciais): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Tempo de Formação: \_\_\_\_\_

Tempo de Experiência no Magistério: \_\_\_\_\_

Tempo de Magistério Nesta Instituição: \_\_\_\_\_

## ANEXO 6

### QUESTIONÁRIO

1. O que é para você, um aluno com DA/H?
2. Que características você possui ou reconhece possuir que contribuem para seu trabalho com DA/H?
3. De que recursos e estratégias você dispõe para desenvolver atividades na sala de aula com alunos com DA/H?
4. O que facilita e o que dificulta sua prática profissional com o aluno com DA/H?

## ANEXO 7

### Questionário Respondido pelas Professoras

Questionário 1 : Professora P1 – 4ª série – Escola Particular(Central)

Data: 29/6/2006

1. É o aluno que tem dificuldade de concentração é...atrapalha a ele mesmo e às outras crianças, mesmo ele não querendo isso, eu percebo assim que ele não percebe nem que ele faz, acontecendo isso. É uma criança que sofre muito dificuldade de relacionamento, dificuldade de amizade mesmo dentro da escola eu vejo, que os colegas acabam isolando com o tempo porque é uma criança com dificuldade de relacionamento, não só com ele mesmo como com as crianças, então a professora tem que estar sempre atenta com ele, eu acho que um atendimento diferenciado ã... com essa criança e... o tempo todo dando atenção pra ele porque senão ele acaba se prejudicando mais do que ele já se prejudica, né! É uma criança inquieta, não pára(risos) um minuto, fala muito, é...Você ta dando a matéria ele não ta prestando atenção, ta totalmente é... ligado nas coisas dele, né! As coisas que... eles são muito imediatistas, eu acho, quer tudo na hora, resolver as coisas na hora, muito ansioso. Uma ansiedade estranha, acho que é isso.

2. Acho que experiência. Para ajudar aí porque quando você é recém-formada você não consegue perceber, você tem dificuldade em perceber o aluno que é hiperativo, você acha que é por disciplina. O aluno é indisciplinado ele é... não tem... não tem limite, não que ele não deixa de ter limite, mas você leva... acaba levando o aluno a isso, depois com o tempo você vai vendo que não, que realmente é... uma criança especial no sentido de que precisa de uma atenção a mais. Acho que é só experiência aí pra... recursos também, que a gente faz muito na escola, que orienta muito. Você precisa de ter uma ...a professora que tem somente o magistério acho que ele tem dificuldade de perceber isso, ela pode confundir um pouco as coisas. Mas a partir do momento que você tem uma equipe que trabalha junto com você, você tem esse apoio, que possa te orientar muito acho que tem muita coisa, psicólogas junto com a gente que acompanham e que orienta você como lidar com a criança também.
3. Recursos que tem é ... por exemplo, sê vai trabalhar em grupo ele sempre quer cair com a mesma criança que eu sinto que é a criança que mais tem paciência com ele. Então, ele sempre ta procurando aquela criança... a criança que possa ajuda-lo em alguma coisa. Então, o recurso que eu uso, por exemplo, trabalhar em grupo é... ta colocando sempre em grupos diferenciados as vezes eu converso com as crianças, preparadas para que possa desenvolver um trabalho e as crianças acabam aceitando entre aspas, mas é... eu não uso isso aí com ele, to sempre orientando ele naquele grupo que ele está. Quando é individual, trabalho individual, eu to sempre atenta pra ver se ele não se dispersa

muito. Eu explico na lousa depois que eu explico na lousa eu vou na carteira porque eu sei que ele não assimilou o conteúdo que você deu, então é um acompanhamento à parte na carteira mesmo com ele. Explicando o que foi dado na lousa e depois as atividades que ele vai resolvendo eu na maneira do possível fico junto com ele pra ... pra ver se ele ta entendendo a matéria ou não, ainda mais um trabalho individualizado mesmo.

4. A dificuldade é com as outras crianças, é você manter a atenção das outras crianças pra que prestem atenção naquele conteúdo que ta sendo dado e no começo acho muito difícil, a criança que já conhece o amigo tudo bem, eu acho que dá pra... já sabe como é que se lida com ele, mas quando tem alunos que não conhecem... acho que é assim...você tem que lidar com a classe... a dificuldade... não a quantidade... a dificuldade é você lidar com a classe pra fazer com que ele faça parte do grupo e que seja aceito o que é difícil isso... eh pra ele ser aceito... o primeiro ponto que vejo é isso ele ser aceito porque não adianta você querer conseguir que ele preste atenção e ele não tenha amizade na sala então pra que ele seja aceito... você conseguindo isso com alguns alunos que é entre aspas, não é bem conseguir isso, mas você conseguir que ele... que os outros ainda consigam aceita-lo na sala aí tudo bem, dá pra você ir trabalhando com ele, mas a dificuldade que eu vejo maior é a aceitação na sala de aula com essa criança, porque se ele não se der bem com a classe eu acho que vai ser mais difícil ainda pra você conseguir lidar com ele. E a facilidade...(risos) a facilidade eu não vejo assim, não que seja... que não exista uma... o trabalho é feito,

mas é... é... você ta em constante observação com esta criança, facilidade não...não... não... não... vejo. Nenhuma porque você precisa estar sempre atento e apoio sempre, acima de você psicólogos, ta sempre encaminhando pra um profissional além que você porque você sozinha não...não vai conseguir, você precisa ter o apoio dos pais, apoio da escola que você ta dando aula e apoio de um profissional além da escola porque senão é difícil ... Difícil você lidar. A facilidade que eu vejo é por ele serem amorosos, por ele serem assim eles exigem muita atenção de você... Não só de você como também dos amigos também, mas eles são amorosos... não são crianças assim que tem... muitos professores acho que as vezes confundem com falta de limite que tem... que são crianças sem educação, não é isso. Se você conseguir perceber que é um caso de hiperatividade é mais fácil pra você lidar com ele, mas você tem que ter muita paciência pra ficar todo dia ali junto com ele e poder entender como é que funciona uma criança hiperativa, mas você sozinha é difícil tem que ter apoio de outros profissionais senão é complicado...só.

## Questionário 2: Professora P2 – 4ª série – Escola Municipal (Central)

Data: 07/7/2006

1. Uma criança que tem esse transtorno, ela... é aquela criança que não pára sentada, totalmente desatenta, o tempo todo fica mexendo com outra criança, levanta toda hora, joga papelzinho no outro, quando tem outro que quer participar da brincadeira, quando a gente ta escrevendo no quadro ela aproveita pra cutucar outra criança, totalmente desatenta, tem dificuldade em fazer a tarefa escolar, tem dificuldade de se organizar.
2. Eu procuro me informar com colegas e ler sobre o assunto, e essa criança tem que ter muita paciência com ela e utilizar de jogos nas atividades que é dada pra ela e procuro também conversar bastante com ela. Porque através de conversa eu acho que tiro coisas dela porque ela precisa.
3. Bem esse aluno que me dá mais trabalho eu trago bem próximo a mim, eu pelo que ele me ajude apagando o quadro, guardando papel no armário e fazendo coisas que ele tenha que prestar atenção.
4. O que dificulta é que nós não temos ajuda direta pelo número reduzido de psicólogas e quando tem um aluno com dificuldade nós comunicamos a supervisora e o caso é analisado então é levado pra psicóloga e ela dá um retorno por escrito para a supervisora, daí a supervisora entra em contato com a escola.

## Questionário 3: Professora P3 – 4ª série – Escola Estadual(Central)

Data: 11/7/2006

1. É um aluno que tem dificuldade com concentração e... compreensão e ele apresenta sinais de indisciplina na sala de aula, em termos gerais é isso. Ela apresenta uma determinada disfunção de...ô meu Deus, desliga o gravador aí...de comunicação também, pronto... comunicação e...até adaptação social.
2. Características... que eu possuo... primeiro porque eu compreendo que todos os alunos são diferentes por si só, então, as suas diferenças individuais, eu procuro compreender essas características vendo o aluno como um ser...ã, um ser único, agora paciência que é preciso ter nesse momento e gostar muito do que faz. Em termos é isso é paciência, compreensão e amor.
3. Recursos... nós temos salas de aula muito cheias então a gente tem assim uma atuação muito voltada ao todo, nós temos assim que reconhecer as diferenças individuais na sala de aula e trabalhar da melhor maneira possível porém nós somos delimitadas(sic), nós temos uma grande dificuldade de trabalhar porque nós não temos pessoas que nos ajudam. Agora qual outra estratégia... eu procuro usar essa criança da melhor forma possível, já aproveitando algumas características dela para ela ser inserida no conjunto... seguindo então um recurso, monitorar determinadas atividades conseguir a contribuição dela, ã... ela ser capaz de ã... prestar determinados serviços a seus companheiros

pra que ela seja inserida dentro da sala de aula e com isso a auto-estima dela também melhora.

4. O que facilita... os fatores de facilitação chamar o acompanhamento dos pais, então, levantar o problema, levantar a situação, não sei se é problema, mas levantar a situação, chamo a família pra dentro da escola pra que ela participe do processo da educação, do processo... do processo da sala de aula, peço ajuda também pra que essa família procure uma pessoa, um psicólogo, um acompanhamento psicológico pra essa situação é muito difícil que... Essa situação geralmente a família procura jogar os problemas pra escola e nesse momento fica mais ausente, sabe... algumas fazem isso, colocam no psicólogo, levam, procuram, se interessam, a maioria não... Então esse é um fator de facilitação. Agora o que dificulta... o que dificulta, falta de apoio, não da direção porque muitas vezes também elas ficam de mãos amarradas, então é essa falta de estrutura que a gente sente que poderia ser melhor e a gente não tem, então é um sentimento de impotência que a gente sentir que nós podemos fazer melhor, nós podemos agir, interagir e muitas vezes não é possível porque também não reconhecemos, nós não temos o domínio total da situação, nós não temos ã... mecanismos pra melhorar essa situação tais como a interferência de psicólogos às vezes até de um remédio pra que haja um equilíbrio de personalidade e então esses... são essas dificuldades que nós temos...só.

## Questionário 4: Professora P4 – 4ª série - Escola Municipal(Periferia)

Data: 02/8/2006

1. Aquela criança que não pára um minuto, né! Não se concentra, não dá sossego, que não... não sei nunca tive, mas eu acho que é aquela que o caderno é aquela bagunça , porque já não se concentra também... não ...não vai... você vai dar uma atividade ele fica paradinho, escrevendo, o que mais?! Que não consegue... que fica difícil trabalhar em grupo, né...sei lá, ã não sei mais...
2. Eu acho que... ficar atenta,ã... não sei, é... tem que dar mais atenção pra ele, ficar... ta trabalhando com ele um tempo já que não se concentra, ficar em cima, ficar... não sei, não sei dizer. Tem que dar atividade...alguma coisa que mantenha o aluno atento ali... cansou aqui, cansou do grupo vai, troca de grupo, eu acho que tem que ser assim, né! Se a criança não... ali, ela fica concentrada um pouco, num tempinho só no grupo que... de amigos, não sei se pode mudar várias vezes. E eu dar um pouquinho mais de atenção, porque, aliás, pode ter 20, 30, 40 alunos na sala, mas sempre precisa de um pouquinho mais de atenção, né! Sei que eles conseguem dar uma caminhadinha sozinhos por algum tempinho dá certinho pra você trabalhar um pouco. Acho que assim, ã não sei bem...
3. Procuro deixar ele atento, com atividade, é que se sinta útil, eu não costumo deixar sozinho mesmo, a sala já... Os alunos já estão agrupados em duplas, os grupos também vão, é verdade, os grupos são

assim... como é que eu falo...Eles fazem um grupo entre eles, aleatório, aí assim numa outra atividade eu sempre peço para eles trocarem de grupo pra poder acostumar a dividir um pouquinho né! Interagir com outros. Tem atividades também que trago material diferente... trago jogos diferentes, bastante coisa pra ver se prende a atenção, né!

4. Um pouquinho de estudo que tive no magistério... alguma coisa na faculdade que também teve em psicologia, tratou um pouquinho do caso, mas não a fundo, não sei... a gente percebe a criança que tem dificuldade, que não vai, não se concentra, não sei... na escola também tem os conselhos todos, que a gente discute entre os professores né! Mas assim como trabalhar mesmo precisava ter apoio. A gente sempre encaminha, o professor na sala analisa o aluno passa para a direção conversa entre a gente e encaminha pra especialista, fono, psicóloga, e aí depende de lá, eu não sei como é o retorno deles lá, como é que eles analisam o caso pra retornar pra gente. Alguns casos retornam rapidinho, tem caso que demora um pouco aí não sei como é que dá tempo, né!

## Questionário 5 – Professora P5 – 4ª série – Escola Estadual(Periferia)

Data: 11/8/2006

1. (Silêncio)... Olha eu sou professora de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª né... então eu conheço as quatro séries, já fui até do pré... eh essa 4ª série eu to trabalhando agora eu iniciei com eles na 3ª, né e foi assim uma classe muito difícil no ano passado que eu precisei assim, domar um leão lá dentro, ta... e... até que eu consegui. Só que nesse meio eu tinha 39 alunos e 15 não eram alfabéticos, ta, isso na 3ª série... no ano passado eu fiz um trabalho diversificado com eles e logicamente que os que já eram alfabéticos eu tinha crianças também difícil de lidar porque a classe era difícil porque passou por quatro professores e eu fui a quinta , eles já estavam acostumados..."ah não vou dar bola pra essa porque daqui há pouco vem outra"... entendeu... então eles já estavam acostumados e nesse meio eu tinha uns 15 que eram que eu tinha que continuar a alfabetização na 3ª série porque eles só escreviam assim, palavras simples, não faziam textos, não faziam nada... Nesses 15 eu consegui salvar assim, não é consegui salvar, eu... eles começaram a fazer textos, eu me empenhei com eles e eles viraram já na 3ª série mesmo e oito eu to agora na 4ª série com eles, eu retornei com eles, porque eu tive chance de escolher outra classe mas eu não quis. Eu falei: " não, já que eu conheço, foi uma classe que me deu tanto trabalho no ano passado quem sabe agora que vou colher os frutos, né, eu semeei agora vou colher alguma coisa. Daí eu tinha chance de escolher outras, mas não escolhi, escolhi esta, falei lá eu conheço , eu sei os

nomes eu sei tudo, vou... de onde eu parei eu vou partir. Então eu peguei eles na 4ª série de novo... fazendo a avaliação diagnóstica, tal que a gente ... mesmo eu conhecendo, eu tenho que fazer a avaliação diagnóstica de começo do ano, eu vi que oito ainda estavam em desvantagem na alfabetização tudo... e nesse meio eu tenho tanto o C... que é hiperativo. Ele é... ele é... hiperativo em tudo, ele pega uma caneta ele consegue ficar com uma caneta até destruir, entendeu... ele pega uma folha... se ele não quer pintar e vai ele consegue rabiscar a folha até rasgar... e é um dos mais velhos que tenho na 4ª série e com ele não estou conseguindo muita coisa não, to conseguindo assim, se eu sentar com ele e soletrar as letras e ele consegue escrever, mas ele se perde, ele viaja, mas assim na... mostrando que ele viaja, entendeu... mexendo na caneta, rasgando as coisas dos outros, beliscando o outro... pulando na carteira, ainda to com ele. E tem o outro que é o B... que não sei se ele chega a ser hiperativo, mas ele ... tem hora que ele foge da sala assim sabe, se olha e o olhar dele ta longe... mas ele eu consegui alfabetizar entendeu, não sei se é porque mesmo ele estando longe, as vezes ele é mais calmo do que o C... bom pelo menos ele eu consegui alfabetizar, mas são crianças que dão bastante problema. Então hiperativo... eu descrevo como uma criança que... não vou dizer que ela seja totalmente ... que ela entre devastando e saia devastando... ela tem os momentos dela também ali de tentar ficar calada ou fazendo atividades, mas é uma criança super... chega a até ser agressiva, né, é as vezes apanha até dos amigos, de tanto que ele perturba... os amigos, né as vezes chega... é uma criança que não tem zelo com nada nem

com sua... assim... físico, né porque acho que até essa semana eles vieram das férias tomados... mas aqueles que eu consigo conversar eles me entendem na hora param , mas o C... não, o C... não avança, não avança em nada, sê tenta, tenta, tenta, sê dá a mesma coisa pros outros que tão naquela fase, ele não vai pra frente, ele não vai pra frente, os outros vão mas porque ... ele não presta atenção em nada e outra coisa, ele agride os companheiros em tudo, ele tira o sapato daí as crianças falam: “ ah, professora que cheiro de chulé que ninguém tá agüentando, quem tirou o sapato foi o C... então até nesses aspectos que ele agride os companheiros. E pra mim ele ainda tá mais educadinho, mas no começo quando me apresentei aqui foi bem assim, sabe, ele foi bem grosso ele tava comigo nessa aula...mas aos poucos eu fui contornando, mas o hiperativo eu acho que é aquele que atrapalha a classe, não vou dizer pra você que não tem momento que ele fica quieto, tem mas não... assim quando eu não estou, entendeu quando vem substituta, quando eu vou fazer algum curso, aí ele deita e rola... quer dizer, então, eles respeitam só quando eu chego na porta, entendeu, então eles não aprenderam a respeitar e todo mundo, é o que eu falo pra eles, pode ser que um dia eu não possa mais vir dar aula, eu esteja doente...

2. Paciência. Tem que ter muita paciência. Eu trabalho na prefeitura e aqui, lá ainda temos mais recursos, mas aqui só mesmo tendo muita paciência porque se você perde a paciência daí não dá pra trabalhar. Claro que também não sou de ferro, às vezes a gente fica brava, dá bronca... mas se não tiver paciência pra ensinar e voltar e ensinar de novo não se consegue nada.

3. Eu utilizo cruzadinha, o alfabeto está sempre afixado na sala, acho que em todas as salas e todas as séries deveria ter o alfabeto fixado na parede até na faculdade. Uso muito cruzadinha, eles vão aprendendo o alfabeto e colocando as letras e depois formando textos. Uso no mimeógrafo... sabe né... o estado não tem recurso ainda estamos nos tempos antigos, usamos o mimeógrafo. Copio no sulfite as cruzadinhas e eles vão completando, às vezes nem sulfite a escola tem e pego o meu de casa senão não dá pra trabalhar, sabe como é né! Utilizo também alguns jogos de alfabeto.
4. O que mais dificulta é a falta de apoio dos pais, muitos pais não estão preocupados com os filhos, ontem teve reunião e tem pai/mãe que nem aparece, fizemos à 18h, dava pros pais ou mães saírem do trabalho e virem pra cá, nem que chegassem às 18h45min, e dissessem: “cheguei tarde por causa do trabalho!” Tudo bem, mas nem isso, nem aparecem. A falta de apoio dos pais é o que mais dificulta. Não que não temos pais interessados, temos sim, tem mães que cuidam, vem pra escola pra saber do filho vai, mas tem uns que nem aparecem aqui. E também o estado ta abandonado, nossa diretora é psicopedagoga, conversamos, mas o estado não dá apoio nenhum, né, não tem psicóloga... Na prefeitura não, lá tem psicóloga, se precisarmos indicamos para o centro de atendimento, lá tudo bem, as escolas são equipadas, tudo arrumadinho, minha escola lá é uma gracinha, tudo novinho. Aqui você vê, né... às vezes trago material de casa. Quando vou passar algum filme, aqui tem vídeo, mas eu é que alugo e pago o filma, vou buscar na

locadora e pago o filme, é assim... o que facilita... é a vontade de trabalhar, não vou deixar eles na mão, a gente faz o que pode, não digo que tem hora que não fico brava, a gente é gente, mas tem que continuar.

## Questionário 6 – Professora P6 – 4ª série -Escola Municipal (Rural)

Data: 14/8/2006

1. Olha, tenho pouco caso sabe, mas eu considero aqueles que não prendem a atenção, é... não consegue assim, ficar em grupo pra fazer uma atividade. É o que não consegue... acredito que seja isso, aquele que não consegue trabalhar em grupo, prender a atenção pra trabalhar a atividade.
2. Então... dentro da minha realidade, na sala assim... eu na verdade... eu só tenho dois alunos que não sei se posso considerar como hiperativo ou não, né, mas eu percebo que vem assim... com problemas familiares, então, são alunos que têm carência em casa, não tem apoio da família seja na escola ou pra resolver algum dever ou pra responder por eles mesmo, sabe... eu percebo isso. Então, o que eu tenho tentado trabalhar, tenho buscado é... assim propor alguma atividade de integração no grupo. Alguma atividade que tragam eles né, pro grupo... atividade em grupo, lendo textos que a gente faz leitura compartilhada, por exemplo... eu acho que tenho dificuldade... porque eu não conto com o apoio da família, então às vezes eu preciso que a família venha até a escola pra eu comunicar alguma coisa eu percebo que não vem... ou então, a família é numerosa, tem vários filhos que mandam o filho pra escola pra se alimentar, então, a preocupação da família não tá no aprender, mas se ver livre, claro que não são todos os casos. Então, eu acho dificuldade em trabalhar com eles, já pensei várias vezes de encaminhar pra psicóloga, mas já aconteceu caso que a mãe não leva e

aí você faz o relatório e encaminha pra psicóloga e não tem como ter um retorno disso, os pais não têm condições financeiras de vir pra cidade, porque são dois ônibus pra vir e dois ônibus pra voltar, contando duas passagens para mãe e filho, então sinto dificuldade nisso, só que o que acontece depois é que cai numa má aprendizagem, né... e daí eles não conseguem aprender e o que acaba sendo é a reprovação, né... a maior dificuldade é fazer com que eles prendam a atenção porque é... eles não conseguem evoluir, principalmente com dois alunos, às vezes eu converso, individualmente e no outro dia parece que né... não que a gente desista, a gente nunca vai desistir do aluno, né, mas assim... eu percebo que muitas vezes não tem um resultado satisfatório.

3. Então... a gente... eu gosto muito de trabalhar com textos, então as vezes quando eu percebo assim... na minha sala que ta muito agitada eu trabalho com diferentes textos de vários gêneros, começo logo de manhã, também com jogos cooperativos. Na zona rural é assim não temos muitos recursos, trabalho com duplas e grupos.
4. O que dificulta é... trazer eles... que eles se interessem pela aula, as vezes mudo a estratégia, a forma de trabalhar e as vezes mesmo mudando não consigo resultado satisfatório. O que facilita é que temos a oportunidade é... que temos a oportunidade de fazer vários cursos, temos o centro de apoio e tem vários cursos que não precisamos pagar, estou fazendo agora o Profa, que é pra alfabetização mas daqui há pouco já serve pra 4ª serie. Temos o atendimento com a psicóloga, indicamos pra fono, mas é o que eu falei os pais tem dificuldade de trazer os filhos porque tem que vir pra cidade e eles não tem condições

daí fica difícil... acho que é isso, não sei se respondi o que você esperava.

*“Tudo isso é aprender. E aprender é sempre adquirir  
uma força para outras vitórias, na sucessão  
interminável da vida”*

*Cecília Meireles*