

A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO DE DOCENTES PARA ATENDER ÀS DEMANDAS EDUCACIONAIS DE CRIANÇAS COM TDAH.

Leticia Priscila Azevedo de Sousa (1); José Maurício Diascânio (2).

Universidade Federal do Rio de Janeiro, lebiblio2003@yahoo.com.br (1); orientador, jmauriciodiascanio@hotmail.com (2).

Resumo: A presente pesquisa teve como problema central analisar se a formação acadêmica dos docentes das escolas municipais dos bairros Barra da Tijuca e Recreio dos Bandeirantes, localizados no Rio de Janeiro, do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, atende às demandas educacionais dos alunos que possuem TDAH. Para alcançar esse objetivo geral, o estudo foi estruturado em uma abordagem quali-quantitativa através de um estudo de campo em dez escolas municipais localizadas nos referidos bairros. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário com vinte perguntas abertas e fechadas, que foi aplicado a cinquenta docentes voluntários que lecionam no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. O embasamento teórico se deu através de conceitos relativos à educação inclusiva, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), educação continuada e capacitação docente. Através dos resultados obtidos, pôde-se avaliar a formação acadêmica dos docentes, identificar seus conhecimentos sobre TDAH, discutir se os voluntários conseguem perceber os alunos que possuem TDAH e, verificar se desenvolvem alguma metodologia específica para atender às demandas desses alunos. Conclui-se que a maioria dos voluntários não apresenta capacitação necessária para atenderem aos alunos que possuem TDAH.

Palavras-chave: Educação continuada. Educação inclusiva. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

1 INTRODUÇÃO

A Educação é fundamental para o exercício da cidadania, pois é através da educação que o indivíduo desenvolve seu senso crítico e adquire conhecimentos para exercer uma profissão.

Porém, apesar da constituição brasileira assegurar, através do artigo 3º, que trata sobre a erradicação da pobreza, da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais; além de promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação e, através do artigo Art. 6º, que afirma que a educação é um direito social, durante muitos anos a educação foi um direito inacessível a crianças portadoras de deficiências físicas e mentais.

Com o surgimento da Declaração de Salamanca, em 1994, um novo paradigma surge na área da educação, e se torna um grande marco para que a educação inclusiva seja pensada, planejada e, principalmente, colocada em prática. Foi através dessa declaração que surgiram os primeiros passos para a inclusão de crianças que, até então, eram excluídas da sociedade e, por consequência, das escolas, impossibilitando sua inserção futura no mercado de trabalho.

A partir dessa declaração, várias políticas públicas começaram a surgir, tornando esse processo de implementação da educação inclusiva cada vez mais viável e acessível.

Até então, as iniciativas que eram apresentadas para os portadores de necessidades especiais vislumbravam uma educação “intitulada” de educação especial, que era restrita a classes segregadas dos demais alunos, não permitindo uma real socialização e inserção de maneira ampla na sociedade como um todo.

A educação especial envolvia classes e até mesmo escolas separadas para determinadas deficiências, e nem sempre alcançava a todos.

Da década de noventa até hoje, muitas leis e decretos foram criados com o intuito de substituir a educação especial pela educação inclusiva.

Além da declaração de Salamanca, no mesmo ano, publicou-se a Política Nacional de Educação Especial, que, apesar de todo esforço em alavancar o que foi destacado na declaração citada, apenas corroborou um modelo até então praticado, o modelo de uma educação que excluía ao invés de incluir.

No Brasil, a mudança mais marcante e efetiva em relação à educação inclusiva ocorreu através da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinando que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001).

Através dessa garantia da lei, muitos alunos com as mais diversas necessidades foram “incluídos” nos colégios públicos e particulares, surgindo um novo questionamento sobre esse novo modelo: até que ponto pode-se considerar o

sistema educacional efetivamente inclusivo, visto que não houve, ao longo dos anos, uma preocupação em preparar um dos principais “atores” desse processo, o professor, pois, conforme Bobbio afirma, (2004, p.16) [...] o mais forte argumento [...] contra os direitos do homem, particularmente contra os direitos sociais, não é a sua falta de fundamento, mas a sua inexecuibilidade.

Não bastam leis para que o direito seja garantido de fato. Faz-se necessário uma real transformação através da capacitação dos docentes e de mudanças na estrutura física dos colégios para acolhimento eficaz de alunos com deficiências, conforme Mendonça e Nunes (2015, p.513) destacam:

Os desafios presentes, portanto, no processo de inclusão desses sujeitos assumem relevância no cenário educacional, pois os educadores enfrentam, na experiência diária com esses estudantes, sérias dificuldades em razão dos postulados da abordagem clínica tradicional em interface com os aspectos pedagógicos. Mitos e preconceitos com relação ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças com esse diagnóstico estão enraizados no fazer pedagógico. Muitos educadores ainda veem a deficiência como algo impeditivo e imposto ao indivíduo, partindo para essa constatação de uma perspectiva puramente biológica.

Observando todo esse histórico da legislação e ressaltando que cada indivíduo tem suas necessidades específicas, buscou-se avaliar, nessa pesquisa, como os profissionais da área de educação têm se capacitado para atender a essas novas demandas educacionais, mais especificamente, para compreender as necessidades educacionais de alunos que possuem o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que é considerado como uma deficiência mental, e, assim, atenderem as suas demandas específicas.

Para tanto, é necessário entender que o **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)** ou **Transtorno Hipercinético** é um transtorno mental do neurodesenvolvimento, no qual se verificam diversos problemas significativos de atenção, hiperatividade ou impulsividade que não são apropriados para a idade da pessoa.

Segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (2007), o transtorno de déficit e hiperatividade é definido como um transtorno neurobiológico,

neuroquímico (por envolver os neurotransmissores, dopamina, noradrenalina e serotonina), e como um distúrbio de comportamento.

O transtorno se caracteriza por frequente comportamento de desatenção, inquietude e impulsividade, em pelo menos dois contextos diferentes (casa, creche, escola, etc).

Seu diagnóstico requer que os sintomas tenham início entre os seis e doze anos de idade e que persistam por mais de seis meses. Nas crianças em idade escolar, os sintomas de déficit de atenção muitas vezes estão na origem de mau desempenho escolar.

Pelas características desse transtorno, torna-se evidente a necessidade de um atendimento educacional diferenciado e, para tanto, a capacitação dos docentes em relação ao tema. Evidencia-se a necessidade dos docentes terem conhecimentos sobre TDAH para desenvolverem metodologias de ensino que possam incluí-los nas atividades durante as aulas, proporcionando não somente a socialização desses alunos, mas também o real aprendizado para desenvolver sua criatividade, senso crítico, raciocínio lógico e o prazer de aprender.

Portanto, a principal questão a ser pesquisada é: **A formação acadêmica dos docentes das escolas municipais dos bairros Barra da Tijuca e Recreio dos Bandeirantes, localizados na cidade do Rio de Janeiro, do primeiro ciclo do ensino fundamental atende às demandas educacionais dos alunos que possuem TDAH?**

Para alcançar o objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- 1- Apontar a formação acadêmica dos professores;
- 2- Identificar se os professores têm conhecimento sobre o que é o TDAH;
- 3- Discutir se os docentes conseguem perceber quais alunos possuem TDAH;
- 4- Verificar se os professores desenvolvem alguma metodologia específica para atender às demandas desses alunos.

2 JUSTIFICATIVA

Ao analisar pesquisas sobre TDAH, verificou-se que muitos autores citam a necessidade de capacitação de profissionais da área de educação para melhor atender às demandas desses alunos. De Luca (2009, p.8855) afirma que é importante que os professores saibam identificar possíveis indícios de TDAH em seus alunos. Ressalta que o profissional da educação precisa saber distinguir o que é um comportamento normal de criança em idade escolar, o que é indisciplina, o que é demonstração de insatisfação por parte da criança através da “indisciplina”, e o que são indícios de TDAH. Esse profissional precisa estar preparado para trabalhar com crianças que possam ter esse transtorno, sendo, para isso, importante partir de uma relação de atitudes que possam ser possíveis indícios do mesmo. Esses alunos requerem aulas mais dinâmicas, metodologias inovadoras para que consigam reter sua atenção. Portanto, mostra-se necessária a capacitação dos docentes para que possam desenvolver novas metodologias de ensino.

Baseando-se nessas premissas, justifica-se a necessidade da formação continuada dos professores.

Por todas as características diferenciadas do TDAH, nota-se a importância de conhecer suas causas, efeitos e consequências para o processo de ensino-aprendizado.

Ressalta-se a necessidade da inclusão desse tema nos currículos de formação básica dos cursos de pedagogia, bem como cursos específicos de capacitação para os profissionais já formados.

Do ponto de vista pessoal, esta investigação impõe sua relevância pela vivência familiar da pesquisadora com uma criança diagnosticada com TDAH, ao notar a dificuldade em encontrar escolas que apresentassem profissionais efetivamente capacitados para ensinarem essa criança. Mesmo com os novos paradigmas educacionais apontando para uma educação inclusiva, foi percebida a falta de preparo dos profissionais de educação.

Da perspectiva social, julga-se esta pesquisa como relevante para que, a partir dela, sejam implementadas as bases para a inclusão dos alunos que apresentam as mais diversas necessidades educacionais.

Esta pesquisa visa ser um instrumento para despertar o interesse dos docentes em buscar de uma educação continuada, e mudar a perspectiva de que basta o curso de graduação para que possa ministrar aulas. Espera-se propiciar uma ferramenta de estudos para que os mais variados órgãos educacionais despertem para a importância da capacitação dos profissionais de educação.

Por fim, do ponto de vista acadêmico, as discussões acerca da educação inclusiva não são novidades. Muito menos em relação à inclusão de crianças com TDAH. No entanto, a contribuição científica desta dissertação está no questionamento específico da realidade sobre essa temática na perspectiva dos docentes. Qual é a visão dos docentes em relação a esses alunos, como se sentem ao se deparar com alunos com esse distúrbio e, principalmente, se estão efetivamente preparados para ensinar esses alunos.

3 METODOLOGIA

Ao vislumbrar a relevância do tema, sua atualidade e perceber a necessidade de estudos mais aprofundados sobre a relação da capacitação docente para atender crianças com TDAH, definiu-se o foco principal desta pesquisa.

Portanto, o primeiro passo foi delimitar o período de publicação do material que serviu de apoio para o embasamento teórico da pesquisadora sobre o tema, visando à atualidade e autenticidade dos materiais. Buscou-se delimitar do ano 2000 até 2017, por ser um tema relativamente novo e pela rapidez com que as informações se atualizam na era da informação.

Partindo desse levantamento bibliográfico sobre a temática, buscou-se um local para a pesquisa.

Os locais escolhidos foram dois bairros:

- Barra da Tijuca, local onde a pesquisadora já morou e teve a vivência como estudante e, posteriormente, como profissional, atuando em instituições de ensino

da região. E, também, por ser próximo de sua atual residência, o que facilitou o acesso às escolas pesquisadas.

- Recreio dos Bandeirantes, onde fica a moradia atual da pesquisadora e aonde seu parente diagnóstico com TDAH reside e, portanto, onde percebeu a dificuldade em conseguir uma instituição de ensino que atendesse as suas demandas educacionais.

Definidos os bairros, fez-se um levantamento das escolas que atendem ao primeiro ciclo do ensino fundamental localizadas nessa região.

Foram pesquisadas dez escolas municipais do total de dezoito da região que atendem ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Para coleta de dados, utilizou-se questionário com 20 perguntas abertas (com respostas qualitativas) e fechadas (respostas quantitativas).

Posteriormente, esses dados coletados foram tabulados e analisados para chegar às respostas dos objetivos desta pesquisa.

Os critérios de exclusão e inclusão utilizados para delimitar a população a amostra da pesquisa foram:

- Inclusão:
 - Docentes que lecionam no primeiro ciclo do ensino fundamental;
 - Docentes que atuam nas dez escolas municipais dos bairros do Recreio dos Bandeirantes e da Barra da Tijuca selecionadas;
 - Docentes dispostos a responder ao questionário de forma voluntária.
- Exclusão:
 - Docentes aposentados;
 - Docentes que não estivessem lecionando por motivos de afastamento de qualquer natureza (férias, licença, etc.);
 - Funcionários da área administrativa das escolas;

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Visto que a questão central da pesquisa foi analisar se a formação/capacitação dos docentes do primeiro ciclo do Ensino Fundamental das escolas municipais dos bairros da Barra da Tijuca e Recreio dos Bandeirantes, localizados na cidade do Rio de Janeiro, atende às demandas educacionais dos alunos com TDAH, o primeiro ponto foi efetuar um levantamento sobre a formação dos mesmos.

Para tanto, algumas questões foram colocadas para apontar qual a formação dos 50 voluntários que responderam ao questionário.

Notou-se que grande parte dos respondentes (40%, ou 20 docentes) possui somente graduação em Pedagogia. Poucos docentes apresentam especialização/pós-graduação *lato sensu* específica sobre educação inclusiva (somente 1 docente), ou sobre dificuldades de aprendizagem (1 professor).

Outro dado de destaque é o fato de somente um professor possuir mestrado e, mais especificamente, pelo fato do mestrado não ser na área de educação.

Buscou-se verificar outras maneiras de atualização e capacitação profissional, que não somente cursos *lato sensu* ou *stricto sensu*. A participação em congressos, seminários, ou mesmo cursos de curta duração (extensão) que tenham enfoque na atualização profissional também são de grande importância.

Apesar de muitos docentes (84%) afirmarem que buscam esse tipo de atualização, poucos (8%) afirmaram buscar/possuir capacitação especificamente sobre TDAH.

Em relação ao segundo objetivo específico, a intenção foi analisar a relação da capacitação com o conhecimento sobre TDAH, ou seja, se, independente de cursos de capacitação, os professores tinham algum conhecimento sobre o tema.

Para que não houvesse uma indução sobre o conceito do que é TDAH e suas características, utilizaram-se perguntas abertas, para que cada profissional expressasse seus conhecimentos sobre o tema livremente.

Tomando por base o conceito apresentado pelo ABDA, que diz que “o TDAH é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e,

frequentemente, acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade”, a maioria dos voluntários respondeu apresentando as características do transtorno, e não suas causas.

Alguns respondentes, inclusive, afirmaram necessitar de capacitação específica sobre o tema para descrever e identificar alunos com esse transtorno.

Outro ponto importante é que os docentes que possuem especialização em educação especial/inclusiva e especialização em dificuldades de aprendizagem apresentaram respostas mais completas sobre o tema.

Em relação ao terceiro objetivo específico, discutir se os docentes conseguem perceber quais alunos possuem TDAH, não existe a pretensão de afirmar que os docentes são responsáveis pelo diagnóstico desse transtorno, mas que suas observações sobre esses alunos são imprescindíveis para colaborar com pais e psicólogos, para que se chegue a um diagnóstico mais correto.

Por isso, foi perguntado se, ao identificarem alunos com TDAH, os professores comunicam aos responsáveis suas suspeitas para que os mesmos busquem avaliação com equipe especializada.

Metade dos docentes afirma conseguir identificar alunos com TDAH e comunicam aos responsáveis para que seja feita uma avaliação com especialistas.

Porém, como a maioria não realizou um acompanhamento deste aluno para verificar se o diagnóstico se confirmou, não foi possível analisar se os docentes efetivamente fizeram uma identificação correta.

Alguns docentes apontaram a falta de comunicação com os pais como fator que dificulta esse acompanhamento. Esse fato demonstra a necessidade de buscar essa troca de maneira mais eficiente, visto que o desenvolvimento desse aluno deve ser acompanhado por pais/responsáveis, pelos professores e pela equipe multidisciplinar que irá desenvolver atividades fora do ambiente escolar.

Sobre o quarto objetivo específico, as perguntas abertas do questionário buscaram analisar quais metodologias os docentes desenvolvem para atender a demanda desses alunos. Para tanto, foram avaliados os seguintes aspectos:

principais fatores que influenciam no bom desempenho acadêmico desses alunos, recursos e metodologias utilizadas para atender a esses alunos, possíveis mudanças no planejamento de aula devido à presença de aluno com TDAH em sala e, qual a avaliação mais adequada para averiguar o nível de aprendizado desses alunos.

Sobre os principais fatores que influenciam no bom desempenho acadêmico desses alunos, os professores destacaram:

- o auxílio de profissionais capacitados;
- ambiente acolhedor;
- a tolerância do professor perante as dificuldades desse aluno;
- a capacitação docente para compreender as habilidades, potencialidades e dificuldades enfrentadas por este aluno;

Especificamente em relação aos recursos e metodologias utilizadas para atender a esses alunos, destacam-se:

- recursos lúdicos;
- aulas mais dinâmicas;
- atividades em grupo;
- recursos audiovisuais.

Alguns professores não souberam responder ou disseram não ter conhecimento sobre o assunto.

Sobre o questionamento em relação a possíveis mudanças no planejamento de aula devido à presença de aluno com TDAH em sala, as respostas foram bem diversificadas.

Os professores que responderam que sim, foi necessário modificar o planejamento, buscaram incluir atividades mais dinâmicas e novos recursos educacionais que fossem mais lúdicos.

Os professores que responderam que não modificam, acreditam que somente através de um atendimento individualizado é possível atender as demandas desse aluno, ou não se sentem capacitados para lidar com esses alunos e, por consequência, não sabem como modificar seu planejamento para atendê-los.

Em relação a avaliação do aprendizado desse aluno, de maneira geral os docentes apontaram a observação diária do progresso desse aluno, um olhar diferenciado, avaliações somativas, e provas curtas e objetivas, como um diferencial na avaliação de crianças com TDAH.

Mas a questão da avaliação também apontou divergência de opiniões, visto que alguns professores apontaram a necessidade de fazer uma avaliação individual e diferenciada, enquanto outros docentes afirmam que não há necessidade de um tratamento diferenciado.

A falta de tempo para atender a todos de maneira satisfatória, turmas muito numerosas, a falta de recursos audiovisuais, a não-aceitação da família em relação ao encaminhamento para um psicólogo/psiquiatra, a falta de um *feedback* sobre a confirmação ou não do diagnóstico de TDAH, a agitação excessiva que dificulta o aluno a manter o foco no conteúdo transmitido, e, novamente, a falta de conhecimento sobre o tema, foram fatores apontados como dificuldades enfrentadas para que ocorra a interação/inclusão desse aluno na turma.

5 CONCLUSÃO

Retornando à questão central da pesquisa, percebe-se que as respostas obtidas conseguiram responder a tal questionamento.

Ficou evidente, já na resposta ao primeiro objetivo específico, que os docentes necessitam de uma capacitação sobre TDAH.

As demais respostas corroboram a necessidade dessa capacitação ao apontarem o conhecimento parcial sobre o tema, pelo fato de não citarem as comorbidades que podem acompanhar o TDAH, dentre outros aspectos desse transtorno.

As divergências sobre a necessidade de uma metodologia específica para atender a esses alunos e quais seriam os melhores recursos, métodos e avaliações também demonstram a necessidade de capacitar esses docentes.

Portanto, conclui-se que a maioria dos docentes das escolas municipais pesquisadas na região da Barra da Tijuca e Recreio dos Bandeirantes, que atuam no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, não possuem capacitação necessária para atenderem aos alunos que possuem TDAH, o que dificulta a sua inclusão em escolas municipais regulares.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992. 103 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO. **Tratamento**. 2013. Disponível em: <<http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah/tratamento.html>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

BIBIANO, Bianca. **O que é o Transtorno de Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade (TDAH)**. 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/292/transtorno-deficit-atencao-com-sem-hiperatividade-tdah>>. Acesso em: 05 mar. 2017.

BOATTO, Flávia Amoroso. **O TDAH EM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E O CONHECIMENTO DE SEUS PROFESSORES ACERCA DAS CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS E EMOCIONAIS DESSE TRANSTORNO**. 2012. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/o-tdah-em-criancas-de-ensino-fundamental-e-o-conhecimento-de-seus-professores-acerca-das-caracteristicas-comportamentais-e-emocionais-desse-transtorno/>>. Acesso em: 05 mar. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012**. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 20 Fev. 2017.

CAMARGO, Gilson. **Inclusão: a deficiência das escolas**. 2017. Disponível em: <<http://www.extraclasse.org.br/edicoes/2017/06/inclusao-a-deficiencia-das-escolas/>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

COMO ajudar os alunos a gerenciar seus TDAH na sala de aula. 2016. Disponível em: <<http://www.eufoco.com.br/suporte-recursos/em-sala-de-aula/>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

DECLARAÇÃO de Salamanca. 1994. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar.** 2003. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em: 12 maio 2017.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 157, p.508-526, set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n157/1980-5314-cp-45-157-00508.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2017.