

O FRACASSO ESCOLAR COM ÊNFASE NO TDAH-TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

Clarice Vieira¹
Gilvone Furtado Miguel

Resumo:

A pesquisa sobre o Fracasso Escolar com ênfase no TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade tem como objetivo investigar as causas do fracasso escolar, tendo em vista que este desencadeia comportamentos que podem influenciar o desempenho dos alunos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, por meio da qual foram realizadas consultas em livros e artigos científicos, de autores que discutem sobre o tema TDAH e aprendizagem. Incluem-se, também, discussões acerca da formação de professores, considerando que o docente exerce papel importante no contexto do desenvolvimento integral do aluno. Dentre os pesquisadores consultados, destacam-se: Patto (1993), Ballus (1997), Fiore (2007). O método utilizado foi o dedutivo, o qual utiliza o raciocínio lógico e a dedução para obter uma conclusão a respeito de um determinado assunto. O interesse pela pesquisa surgiu pela necessidade de se compreender as influências do TDAH sobre a aprendizagem e a busca por identificar maneiras de lidar com este transtorno, bastante frequente em sala de aula. Os resultados apontaram para a necessidade do fortalecimento da articulação entre os diferentes tipos de conhecimentos para favorecer uma maior atenção e amparo educacional às crianças com TDAH.

Palavras-chave:

Fracasso escolar- TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade- Aprendizagem

SCHOOL FAILURE WITH EMPHASIS ON TDAH-ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Abstract:

In order to investigate or fail School as a non-ADHD-Transformed Deficit of Attendance and Hyperativity, the aim was to investigate the causes of school failure, I have in view that this triggers behaviors that can influence or perform two students. , for the purpose of conducting consultations on books and scientific articles, of authors discussing the subject of ADHD and learning. Also, I also discussed the teacher training, considering that the teacher plays an important role, not in the context of the integral development of someone. The researchers consulted, highlighted: Patto (1993), Ballus (1997), Fiore (2007). Or method used foi or dedutivo, or which uses or logical reason e a dedução to obtain a conclusion regarding a certain subject. Or interest in the emerging research needs to be understood as influences of ADHD on learning and looking to identify ways to deal with this disorder, quite frequent in the classroom. The results are available for the need for strengthening of the articulation between different types of condociments to favor a greater attention and educational protection às crianças com ADHD.

Key words:

Schoolfailure - ADHD - AttentionDeficitHyperactivityDisorder - Learning

¹ Acadêmica do curso de Especialização em Psicopedagogia com ênfase em Educação Inclusiva da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas do Araguaia – FACISA.

Introdução

No âmbito da estrutura educacional insere-se a responsabilidade e o compromisso da escola com a aprendizagem do aluno, de maneira a contribuir com o seu desenvolvimento integral. Para tanto, há que se pensar em práticas pedagógicas eficazes que superem as fragilidades existentes nos espaços das salas de aula, especialmente quando o assunto é ensinar e aprender.

Em tempos contemporâneos, são diversos os problemas que se associam à aprendizagem. Nesse contexto, vale destacar o TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, que tem sido um desafio constante, seja para a família como para a escola.

O TDAH tem origem biológica, principalmente por fatores hereditários e se releva desde a infância (antes dos sete anos), independente do ambiente em que o indivíduo está inserido. O diferencial de progresso para uma criança com esse transtorno é a acolhida e o tratamento adequado, ou seja, se diagnosticada e bem compreendida, a criança levará uma vida normal dentro de suas limitações, mas se tratada com menosprezo e/ou com críticas poderá agravar ainda mais os problemas próprios do distúrbio (agressividade, descontrole alimentar, financeiro, dependências químicas etc.).

De um lado, a família que se vê refém de uma situação incerta, pois geralmente não sabem como agir diante dos problemas que envolvem seus filhos com TDAH, no período escolar, e de outro, os docentes, que em muitos casos, não estão preparados para lidar com o fracasso escolar desses alunos.

A escola, considerada como um dos espaços privilegiados para promover a inserção das pessoas com deficiência nos meios sociais, tem se esbarreado em interpretações equivocadas da legislação, decorrentes de termos amplos e ambíguos. Conta ainda com professores tradicionais, que priorizam a transmissão e reprodução de conteúdos sistematizados, não valorizando outras habilidades que os alunos tenham ou possam desenvolver.

Por outro lado, o professor com formação na área da Educação Especial pode contribuir para a inclusão e para a aquisição de conhecimentos dos alunos com TDAH, por meio de metodologias que auxiliem no rendimento dos alunos com algum tipo de distúrbio, principalmente em relação à hiperatividade. Isso porque, a criança hiperativa precisa de cuidados individualizados/especiais em sala de aula.

A partir dessas considerações, este estudo tem como objetivo geral investigar as causas do fracasso escolar, com ênfase no TDAH, apontando o papel da escola e do professor no auxílio ao aluno que sofre com esse distúrbio.

Nessa direção, o trabalho aponta a seguinte problemática: em que medida o TDAH influencia no fracasso escolar? Para responder a esse questionamento, será levada em consideração a hipótese: A criança com TDAH possui baixa autoestima em virtude dos rótulos/estereótipos que recebe no âmbito familiar e escolar, fato este, que interfere no seu rendimento escolar.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. Trata-se de um tema relevante e, ao mesmo tempo, desconhecido por muitos, em sua essência. Daí, a necessidade de estudo e aprofundamento sobre as reais implicações que a hiperatividade causa no processo de aprendizagem, destacando o papel do professor diante dessa realidade. Para tanto, foram realizadas consultas em livros e artigos científicos, de autores que discutem sobre TDAH e aprendizagem (KRAMER, 1999; MAZZOTTA, 2005; SILVA, 2003).

Incluem-se, também, discussões acerca da formação de professores, considerando que o docente exerce papel importante no contexto do desenvolvimento integral do aluno. Dentre os pesquisadores consultados, destacam-se (PATTO, 1993; BALLUS, 1997; FIORE 2007).

Quanto ao método utilizado, destaca-se o dedutivo, pois este utiliza o raciocínio lógico e a dedução para obter uma conclusão a respeito de um determinado assunto. Neste processo, os raciocínios dedutivos apresentam conclusões que devem, necessariamente, ser verdadeiras, se todas as premissas sejam também verdadeiras e ele respeitar uma estrutura lógica de pensamento.

Diante do exposto, justifica-se a elaboração dessa pesquisa, tendo em vista a necessidade de se compreender as influências do TDAH sobre a aprendizagem e a busca por identificar maneiras de lidar com este transtorno, bastante frequente em sala de aula. Espera-se que o trabalho possa contribuir para com as discussões acerca desse assunto, dada a importância da articulação entre os diferentes tipos de conhecimentos para favorecer uma maior atenção e amparo educacional às crianças com TDAH.

Fatos históricos da inclusão e as políticas públicas inclusivas

No âmbito das diversas áreas que compõem o conhecimento é possível observar significativas mudanças educacionais, envolvendo, dentre outros, a proposta curricular e a

legislação. Tais transformações, dão visibilidade ao respeito às diferenças de modo a valorizar a integração de saberes. “A legislação assinala que o professor deve dominar suas restrições pessoais às diferenças, aliadas com domínios e conhecimentos pedagógicos capazes de dar conta das distintas necessidades de seus alunos” (FREITAS, 2010, p. 26).

Nesse cenário é pertinente conhecer um pouco da história da inclusão para compreender as mudanças ocorridas ao longo da história. “As informações mais antigas que se tem conhecimento, sobre pessoas que nasciam com alguma deficiência aconteceram na idade média, período em que aconteceram muitas matanças, perseguições e horrores” (BRANDENBURG; LÜCKMEIER, 2013, p. 175).

Esse período marcou a idealização de corpos perfeitos que se comparassem aos deuses e deusas. Nessa perspectiva, os conceitos relacionados às pessoas que nasciam com alguma deficiência sempre foram cercados pelas ideias de castigo, ou algo relacionado a coisas erradas. “Alguns pais não tinham coragem de matar os filhos, e acabavam abandonando-os em cestos no rio Tigre, outras eram vendidas para atividade de circo ou prostituição” (BRANDENBURG; LÜCKMEIER, 2013, p. 194).

Vale ressaltar que essas práticas foram condenadas no período do Cristianismo, em virtude da valorização à vida pelos cristãos. Assim, diante desses relatos é possível considerar que o tratamento dado às pessoas deficientes eram absolutamente cruéis e de total descaso com o ser humano.

No Brasil, o final da década de 1950 e início da década de 1960 sinalizou o início da preocupação com as pessoas portadoras de necessidades especiais. Assim, o tema da inclusão ganhou, aos poucos, espaço no contexto das políticas públicas e da legislação, com reflexo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 4.024/1961), que sinalizava o compromisso do poder público com a educação especial.

No Artigo 9º da Lei nº 5.692, promulgada em 11 de agosto de 1971, “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, p. 3).

Na década de 1980 foram visíveis as influências de movimentos sociais no combate à pedagogia tradicional, enfatizando o respeito à diversidade. O ano de 1981 foi declarado “Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência”, pela Organização das Nações Unidas, “com o objetivo de convocar os países para que promovessem ações referentes à defesa e à

valorização dessas pessoas; e a “Declaração Mundial Sobre Educação para Todos”, em 1990” (BARRETTA; CANAN, 2012, p. 43).

Destaca-se, a Constituição Federal de 1988, a qual sinaliza em seu Artigo 205, que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em virtude dos movimentos de reivindicações anteriores, nas últimas décadas surgem novos caminhos em direção às propostas de Educação Inclusiva. Em 09 de março de 1990 aconteceu em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que reuniu representantes de 155 países. O tema central dessa Conferência foi *Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, “tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa” (MENEZES; SANTOS, 2002, s/p). Este é considerado um dos principais documentos, a nível mundial, que ampara a Educação Inclusiva.

Em 1994, a Declaração de Salamanca, na Espanha, que contou com a participação de 88 países e 25 Organizações Internacionais, teve como principal objetivo discutir sobre a educação e orientar sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, assegurando o direito à educação de cada indivíduo.

Os mecanismos de planejamento, acompanhamento e avaliação para a educação inclusiva deve ser descentralizado e participativo e deverá incentivar a participação dos pais, comunidades e organizações das pessoas com deficiência no planejamento e tomada de decisão (BRASIL, 1994, p. ix).

Nas temáticas elencadas na Declaração de Salamanca, a educação especial foi ampliada e contempla outras necessidades, além daquelas caracterizadas como deficiência.

Outro encontro importante foi a Convenção da Guatemala, em junho de 1999, que teve por objetivo a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de deficiência. Estes eventos reforçaram os princípios da educação para todos e constituem-se em marco especial para a proposta de Educação Inclusiva. As medidas apresentadas nestas Conferências serviram de base para o acolhimento de todas as crianças, jovens e adultos nos espaços educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB/9.394, de 20/12/1996), no capítulo V, Art. 58 traz: “Entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRZEZINSKI, 2010, p. 280). De acordo com a Lei, a educação deve ser oferecida em classes regulares, onde os alunos com necessidades educativas especiais convivam com os demais. Ainda ficaram designados no Art. 3º da LDB/1996, onze princípios que norteiam o ensino, deles destacam-se o primeiro e o quarto: 1º – “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; 4º – “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

Destaca-se ainda, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, um plano decenal que estabelece os objetivos e metas para a educação nacional. O referido documento está prescrito na Constituição de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96. A meta de número quatro do referido documento sinaliza:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p 55).

Por fim, considera-se que as políticas estabelecidas ao longo dos tempos, no Brasil, garantem o acesso dos alunos com deficiência em instituições de ensino regular, porém é preciso a superação de obstáculos que inviabilizam o processo de aprendizagem desses alunos.

Conforme Mazzotta (2005, p. 190) há certo grau de “incoerência entre os princípios definidos nos textos legais e as propostas consubstanciadas nos planos oficiais. Tal incoerência evidencia a ausência de uma Política Nacional de Educação Especial” que resulta em reflexos negativos no sistema educacional.

Transtorno de *Deficit* de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto da inclusão

A educação das pessoas com deficiência não surgiu de ações isoladas e também não é uma ação contemporânea. É uma construção sociocultural que não pode ser ignorada, por se tratar de expressivo avanço nas questões de humanidade. Assim, também, as discussões sobre o fracasso escolar remetem a um entendimento acerca da escola, da educação e da realidade social como um todo.

Conforme Palma (2007, p. 28), “não é possível uma educação ideal, homogênea e adequada a todos os homens em todos os tempos, porque essa só pode ser definida tendo em vista uma situação concreta e uma sociedade historicamente determinada”. Para a autora, a escola brasileira está inserida em um pensamento capitalista, marcada por desigualdades sociais e baseada em perspectivas neoliberais, fato que é refletido dentro da escola tornando-a seletiva e excludente e suas práticas pedagógicas reforçadoras da marginalização.

Destarte, educação, aprendizagem, escola e inclusão merecem um olhar crítico, tendo em vista que em muitas escolas brasileiras, crianças que apresentam algum transtorno ou deficiência são deixadas de lado pelos educadores, por falta de conhecimento sobre esta realidade. Para Jomaret al. (2014, p. 345), “estudar o tema fracasso escolar no processo de ensino-aprendizagem é desafiador, já que se trata de uma temática complexa que envolve tanto a escola quanto a família e a sociedade”.

A inclusão escolar tem finalidade de assegurar que todo ser humano tenha o direito “as mesmas oportunidades para adquirir conhecimentos, desenvolvendo suas capacidades e exercendo sua cidadania, alcançando, desse modo, formas de integrar-se completamente ao meio social” (SILVA;VOLPINI, 2010, p. 12).Desse modo é importante entender que Educação Especial é uma modalidade de ensino que se aplica a todo sistema educacional, com vistas a proporcionar aos alunos com deficiências a promoção de capacidades: desenvolvimento pleno de sua personalidade; participação ativa na sociedade e no mundo do trabalho eaquisição de conhecimento.

Cabe aos professores e gestores proporcionar a todos os alunos o entendimento sobre a funcionalidade do mundo cultural, bem como sua dinâmica e organização, pois “é papel da escola ampliar o horizonte dos alunos dando-lhes aos conhecimentos que só podem ser adquiridos na escola” (GONZALES; SCHWENGBER, 2012, p. 10). Considera-se que as práticas pedagógicas do professor, bem como a estrutura da instituição,contribuem neste processo, ou seja, levam o aluno a adquirir novos conhecimentos e a participar do contexto escolar.

Nesse sentido, a interação entre escola e alunos é fundamental para que possa haver aprendizagem. Tendo em vista que o TDAH é

um transtorno que acarreta desatenção, dificuldade no cumprimento de regras, distraibilidade, relutância em realizar tarefas que exigem organização, hiperatividade, dificuldade em ficar sentado, impulsividade, dentre outros sintomas que causam prejuízos na aprendizagem (SANTOS; VASCONCELOS, 2010 p. 5).

É preciso considerar que os esforços dos professores em integrar essas crianças em sala de aula não é tarefa simples e nem fácil. O professor precisa de várias práticas que o auxiliem nesse processo. Mesmo tendo algumas possibilidades de trabalho, ainda é escassa a preparação dos professores e a disponibilização de recursos para aulas.

Santos e Vasconcelos (2010) citam que no DSM IV²o TDAH é subdividido em três tipos: TDAH desatento, hiperatividade/impulsividade, e o combinado que apresenta mais de seis sintomas concomitantes. Embora seja um transtorno que não se enquadre no campo da educação especial e não seja exigida a atuação de um atendimento educacional especializado, é fundamental uma atenção diferenciada aos alunos que apresentem um dos tipos de TDAH citados.

É fundamental que o professor compreenda que a criança é fruto de seu meio e que dentro de suas possibilidades realiza atividades escolares e que por isso não pode ser culpada pelo fracasso. Nesse sentido, cabe ao educador promover práticas pedagógicas que viabilizem a aprendizagem, considerando que a sala de aula é um espaço heterogêneo, reflexo do meio social e em constante transformação.

O fracasso escolar é um fenômeno que acontece nas escolas e, apesar de ser um fato conhecido de todos, não se tem pensado uma ação pedagógica eficiente na maioria das entidades escolares para intervir nessa realidade. Não depende só dos professores, mas de toda a comunidade escolar, pais, coordenadores, pedagogos, e demais colaboradores da instituição de ensino e principalmente de todos os alunos (MEIRA, 2003, p. 10).

Nessa perspectiva, o combate ao fracasso escolar exige um esforço conjunto em busca de permitir que a escola exerça sua função social, promovendo uma aprendizagem significativa para assim “formar indivíduos capacitados que poderão se posicionar criticamente, contribuindo para que a escola se torne justa e democrática” (JOMAR et al, 2014, p. 347).

No próximo tópico serão discutidas as práticas e as intervenções pedagógicas que proporcionam ao aluno com TDAH maior envolvimento com a escola, conseqüentemente, com a aprendizagem.

²O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - Quarta Edição (DSM-IVTM) é publicado pela Associação Psiquiátrica Americana. DSM-IVTM é uma classificação categórica que divide os transtornos mentais em tipos, baseados em grupos de critérios com características definidas.

A Intervenção Pedagógica Junto ao Aluno com TDAH: Desafios e Possibilidades

A intervenção pedagógica junto ao aluno com TDAH exige a compreensão acerca dos processos de desenvolvimento e da aprendizagem, de modo a recorrer de várias estratégias que possam contribuir para a superação do fracasso escolar. Cabe ao professor perceber eventuais alterações no comportamento da criança, que sejam prejudiciais à sua aprendizagem.

Kramer (1993) afirma que compreender, conhecer e reconhecer as particularidades de cada criança, principalmente as portadoras de TDAH, além de valorizarem seu jeito de ser e estar no mundo é a grande tarefa dos profissionais da educação. Se o professor valoriza a criança, dentro das suas limitações, e o estimula a ir além, ele, conseqüentemente, está dando a chance de esta criança criar, criticar, descobrir e de reinventar o conhecimento a partir de uma inter-relação com o meio.

Para Carvalho (1999, p. 62):

[...] o professor requer uma série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula. Estratégias capazes de guiar sua intervenção desde processos reflexivos, que facilitem a construção de uma escola onde se favoreça a aprendizagem dos alunos como uma reinterpretação do conhecimento e não como uma mera transmissão de cultura.

Para esse autor, existem vários tipos de intervenções, por parte do professor, que podem ajudar na convivência de alunos com TDAH em sala de aula, tais como: Elogiar, encorajar e ser afetuoso; colocar a criança perto de colegas que não o provoquem ou perto da mesa do professor; Proporcionar um ambiente acolhedor, demonstrando calor e contato físico de maneira equilibrada; Recompensar os esforços, a persistência e o comportamento bem sucedido ou bem planejado, entre outras coisas.

Conforme Facion (2007), antes de tudo o professor precisa ser receptivo e passar confiança à criança com TDAH. A relação deve ser de compreensão, aceitação e carinho, para que na criança se sinta acolhida. O autor acrescenta que o professor também precisa se policiar quanto à forma de tratar essa criança, pois um simples modificar do tom de voz pode ser um fator para fechar as portas dessa convivência ou, por outro lado, uma mudança de voz também pode excitar e/ou incentivar. Isso porque, crianças com TDAH gostam de novidades e uma maneira de envolvê-las é realizar variações no trabalho pedagógico.

Facion (2007) acrescenta que é muito importante que o docente mantenha um diálogo com a família das crianças com TDAH, aumentando, assim, a confiança entre as duas partes importantes para o processo de aprendizagem da Criança com esse tipo de síndrome.

As práticas pedagógicas significativas, a formação de professores, os recursos pedagógicos e a reflexão constante sobre a realidade em que se vive contribuem para o crescimento da criança portadora de DDA/Hiperatividade.

Na instituição escolar as práticas pedagógicas devem ser pensadas no campo da socialização de conhecimentos disponíveis, na promoção do desenvolvimento cognitivo e na construção de regras de conduta, num projeto social mais amplo (CRUVINEL, 2011, p.03). A escola, vista como agregadora dos sujeitos e também participante do processo de aprendizagem.

Para tanto, faz-se necessário que o professor, tenha clara a noção de seu papel frente às dificuldades de aprendizagem e fracasso escolar. Nessa perspectiva, “no fracasso escolar de um aluno não se podem desconsiderar as relações significativas existentes entre a produção escolar e as oportunidades reais que determinada sociedade possibilita às diversas classes sociais” (WEISS, 2006, p.16)

Sendo assim, cabe ao professor, realizar continuamente, estudos integrados com seus pares, bem como à família de modo a considerar todos os aspectos que envolvem a aprendizagem. É preciso, também ser cauteloso na avaliação dos problemas da criança, para não cometer erros que possam inviabilizar sucesso no que tange a superação das dificuldades dos alunos.

Sabe-se que a criança quando está no processo de aprendizagem pode atrasar-se em alguma etapa de seu desenvolvimento, pelos mais diversos motivos, “seja por questões cognitivas, motoras ou ainda por fatores externos, como uma mediação inadequada pelo professor e falta de apoio e estrutura da família” (CARMO, 2006, p. 59). Nesse sentido é importante o entendimento não só da dificuldade, mas também das causas deste problema, considerando que não basta tentar resolver paliativamente as dificuldades, mas tentar encontrar o causador do problema para viabilizar a busca por soluções satisfatórias no processo de ensino aprendizagem. Desse modo,

É possível enfrentar situações de aprendizagem quando o educador tem uma percepção positiva sobre ele mesmo, como sujeito capaz de aprender, por isso é fundamental a necessidade de dar sentido ao que se aprende e que os desafios estejam adequados a possibilidade de cada um (BALLUS, 1997, p. 98).

Verifica-se que o trabalho frente às crianças que têm dificuldades de aprendizagem é algo complexo e que não pode ser realizado isoladamente, pois necessita de ações integradas e eficientes que valorizem e estimulem a aprendizagem de cada aluno. É importante destacar que o processo de aprendizagem é algo que não pode ser visto apenas a partir de quem aprende, mas deve ser observado como está sendo realizado o papel de quem ensina. Assim, quando a aprendizagem “não acontece, favorece o fracasso escolar e deve ser compreendido sob as perspectivas de sociedade, escola e aluno, já que estão relacionados” (WEISS, 2006, p. 92).

Compreende-se, assim, que nem todas as crianças inseridas em um mesmo processo de ensino aprendizagem situam-se no mesmo momento do processo evolutivo e que por isso suas aprendizagens e dificuldades serão diferentes. Assim, faz-se necessário que educador e escola tenham consciência de que o sucesso na escola depende das condições em que ela receberá os conhecimentos e de como estes são passados.

Formação de Professores no Brasil

A educação contemporânea tem vivenciado inúmeros desafios e dentre eles, está a formação de professores. Tendo em vista o tema proposto na pesquisa, é imprescindível discutir acerca da formação do professor, uma vez que este representa figura indispensável no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, quando se trata de educação inclusiva.

Busca-se cada vez mais o fortalecimento da consciência crítica sobre a relação entre teoria e prática para o fortalecimento do exercício da docência. Ao professor se faz necessária “uma sólida formação e uma ampla cultura geral, a fim de que possa lidar com os dados presentes na cultura do aluno, aqueles conhecimentos que trazem de outras experiências, sua visão de mundo e as leituras que faz deste mundo” (FREIRE, 1996, p. 59).

No âmbito dessa discussão, é pertinente fazer uma referência ao Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, o qual consiste no resultado da ação conjunta do Ministério da Educação, de instituições públicas de educação superior (Ipes) e das secretarias de educação dos estados e municípios, no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE), que estabeleceu no país um novo regime de colaboração da União com os estados e municípios, respeitando a autonomia dos entes federados.

A partir de 2007, os estados e municípios elaboraram seus respectivos Planos de Ações Articuladas- PAR³, oportunidade em que refletiram suas necessidades e aspirações, em termos de ações, demandas, prioridades e metodologias, visando a assegurar a formação exigida na LDB para todos os professores que atuam na educação básica. A formação inicial de professores em exercício da rede pública de educação básica é uma prioridade do PAR (BRASIL, 2008, p. 8).

Desta forma, as políticas públicas para a formação docente primam por qualificar todos os professores para garantir uma educação de qualidade. No entanto, diante da complexidade que envolve questões inerentes à formação do professor cabe a cada docente a responsabilidade de reconhecer a sua formação como um caminho que o levará ao reconhecimento de si próprio como sujeitos que necessitam aprender continuamente em função do ato de ensinar.

Diante dessas considerações, a formação de professores deve estar em consonância com as reais necessidades sociais, de modo a contemplar os saberes científico, pedagógico, político e social. São, portanto, questões pontuais, que não podem ser desprezadas no contexto dessas discussões.

Severino (2001), *apud* Hage (2012) faz referência ao currículo e à apropriação dos conteúdos, sinalizando a forma pela qual o estudante se apropria, pelo currículo, dos conteúdos científicos que precisa, obviamente, dominar com vistas à sua qualificação profissional:

A apropriação dos conteúdos é absolutamente necessária, mas a forma como eles vem sendo trabalhados no processo de ensino-aprendizagem não tem sido diferenciada, mesmo quando comparada à qualificação de profissionais de outras áreas. Nesse contexto, destaca-se o papel da escola e conseqüentemente, o modo pelo qual são tratados os conteúdos de ensino, fato esse que tem estreita relação com a formação docente (HAJE, 2012, p. 98).

A aprovação da LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 assinala um momento histórico significativo para a educação brasileira. No contexto das proposições dessa lei, cita-se o Artigo 61 que traz em seu teor a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às

³O PAR (Plano de Ações Articuladas) é uma ferramenta de planejamento da política educacional brasileira comandada pelo Ministério da Educação (MEC). Assim que um município ou estado adere ao Compromisso Todos Pela Educação, o secretário responsável por essa área automaticamente se compromete a elaborar um diagnóstico e uma série de objetivos para a rede de ensino local. Essas metas devem ser alcançadas em até quatro anos e são estipuladas junto com diretores, coordenadores, professores e membros da comunidade. É a partir desses dados que o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) pode fornecer apoio técnico e financeiro às administrações regionais. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/par>.

características de cada fase do desenvolvimento do educando. A lei preconiza a articulação teoria e prática, compreendendo que a natureza do trabalho docente deve imprimir formas de ensino que possam minimizar a distância existente entre o que se ensina na formação inicial e a realidade existente no interior das escolas. É necessário compreender que o conhecimento está sempre em construção, ou seja, não é algo imutável.

Diante da realidade social contemporânea, de fato não há como pensar em um professor que apenas “dá aula”, como menciona Demo (2000). É preciso que haja uma formação que estimule a perspectiva crítico-reflexiva, com dimensões coletivas que promovam a qualificação de professores capazes de transformar a escola em um espaço para a construção de saberes e produção de conhecimento. Essa reflexão confirma a afirmação:

Professor é, na essência, pesquisador, ou seja, profissional da reconstrução do conhecimento, tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico, quanto sobretudo no da pesquisa como princípio educativo. O estudante que queremos formar não é apenas técnico, mas fundamentalmente cidadão, que encontra na competência reconstrutiva de conhecimento seu perfil decisivo. Tem pela frente o duplo desafio de fazer o conhecimento progredir, mas mormente de o humanizar. Pesquisa é, pois, razão acadêmica crucial de ser (DEMO, 2000, p. 38).

Ainda no contexto da legislação, a Resolução CNE/nº de 18 de fevereiro de 2002, que institui as DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena traz em seu Artigo 3º os princípios que norteiam o preparo para o exercício profissional específico: “A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem” (BRASIL, 2002). A pesquisa, bem como a articulação teoria e prática, marcam as orientações para a formação do professor. Portanto, as Diretrizes Curriculares são de fundamental importância no contexto dessa formação, dada a sua complexidade.

Ademais, a não-valorização do profissional da educação, os salários aviltantes, as precárias condições de trabalho e a falta de um plano de carreira para a profissão continuam sendo questões fulcrais sem solução, que afetam diretamente a formação docente no Brasil.

Destarte, em meio a tantas discussões, é imprescindível um novo enfoque para a formação do professor, que resulte em sujeitos produtores de seus próprios conhecimentos e capazes de adotar posturas pedagógicas concretas e significativas para que haja de fato aprendizagem efetiva. É fundamental também que o professor identifique continuamente as bases teóricas de sua prática de modo a ressignificar sua prática pedagógica.

Considerações Finais

No âmbito das considerações finais da pesquisa, considera-se imprescindível a realização de um novo olhar para a criança com TDAH, tendo em vista uma melhor compreensão acerca de suas dificuldades no contexto escolar. Um olhar, que leve em consideração a individualidade e as competências do aluno que muitas vezes não são valorizadas.

A pesquisa bibliográfica contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento deste estudo, uma vez que, considerando o objetivo do trabalho, possibilitou identificar as causas do fracasso escolar e suas implicações, de modo a constatar a importância do papel da escola e do professor no auxílio ao aluno que sofre com TDAH.

As intervenções não podem basear-se apenas em experiências dos profissionais responsáveis pela educação escolar dessas crianças, mas de conhecimentos específicos que lhes permitirão utilizar-se de práticas pedagógicas adequadas que atendam às demandas específicas das crianças com TDAH, que necessita de acolhimento.

Nessa direção, o trabalho apontou para a ideia de que o TDAH influencia no fracasso escolar, à medida que as práticas de intervenção pedagógica não são adequadas. É importante o entendimento não só da dificuldade, mas das causas deste problema, considerando que não basta tentar resolver paliativamente as dificuldades, mas tentar encontrar o causador do problema para viabilizar a busca por soluções satisfatórias no processo de ensino aprendizagem.

A hipótese inicial da pesquisa foi confirmada, tendo em vista que de fato, a criança com TDAH possui baixa autoestima em virtude dos rótulos/estereótipos que recebe no âmbito familiar e escolar, fato este, que interfere no seu rendimento escolar. Para tanto, é fundamental que o professor tenha clara a noção de seu papel frente às dificuldades de aprendizagem e fracasso escolar, cabendo a ele, a realização contínua de estudos integrados com seus pares.

Destaca-se, ainda, a importância da cautela do professor, quanto à avaliação dos problemas de aprendizagem da criança na escola, no sentido de não cometer equívocos que possam inviabilizar a superação dessas dificuldades dos alunos.

A pesquisa não representa uma etapa pronta e acabada, pois ainda há muitas discussões a serem feitas, incluindo o entendimento das políticas públicas em favor da inclusão, na perspectiva de reestruturação do ensino, de modo a mudar o cenário de exclusão

no processo de ensino e aprendizagem. É um desafio constante que demanda iniciativas prudentes e viáveis, por parte do governo, com o apoio da sociedade.

Cabe às instituições de ensino, a iniciativa de implementar projetos que fortaleçam a valorização das diferenças e atendam assim, as reais necessidades dos estudantes com TDAH.

Referências

BALLUS, Eulália Bassedas. **Sou capaz de aprender?** Análise de um caso com dificuldades de aprendizagem. IN: O assessoramento psicopedagógico: uma perspectiva profissional e construtivista. Artmed: São Paulo, 1997.

BARRETTA, Emanuele Moura. CANAN, Silvia Regina. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais.** Seminário de Pesquisa em Educação. IX ANPED Sul, 2012.

BRANDENBURG, LaudeErandi. LÜCKMEIER Cristina. **A história da Inclusão x Exclusão Social na perspectiva da educação inclusiva.** Congresso Estadual de Teologia, 1, 2013, São Leopoldo. Anais do Congresso Estadual de Teologia. São Leopoldo, v. 1, 2013.

BRASIL, **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1961.

. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1971.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.** Resolução CNE/nº de 18 de fevereiro de 2002.

_____. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008,** que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n. 9.394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253/2007. Brasília, 2008.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CARMO, Vânia Santos do. **A aprendizagem numa abordagem psicopedagógica.** Universidade Católica UCG: Goiânia, 2006.

CARVALHO, RositaEdler. Removendo barreiras para aprendizagem. In: Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o futuro.** Educação especial: tendências atuais. Brasília: Ministério da Educação. SEED, 1999.

CRUVINEL, M. **Depressão infantil, rendimento escolar e estratégias de aprendizagem em alunos do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2011.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Autores Associados, Campinas, 4a ed, 2000.

FACION, José Raimundo. Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade. In: **Especialização em educação especial e educação inclusiva: transtornos do desenvolvimento e do comportamento**. 3.ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

FIORE, Ana Cristina Leite Ferraz. **O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em comorbidade com o fracasso escolar**. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Americana-SP, 2007.

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

FREITAS, Neli Klix. **Políticas Públicas e Inclusão: Análise e Perspectivas Educacionais**. *Jornal de Políticas Educacionais*. n° 7, Janeiro–junho de 2010. Disponível em: <https://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/politicas-p-de-inclusao>. Acesso em abril/2018.

GONZALES, Fernando Jaime; SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Práticas Pedagógicas em Educação Física: Espaço, Tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

HAGE, Salomão. **Currículo e Educação do Campo na Amazônia: Referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo**. *Espaço do Currículo*, v.3, n.1, pp.348-362, 2012.

JOMAR Stefane Vaz. et al. **O fracasso escolar e o processo de ensino aprendizagem: múltiplos olhares**. *Estudos interdisciplinares em humanidade e letras*. UFG. 2014.

KRAMER, Sônia (org.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. 5.ed. São Paulo: Ática, 1993.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**, 5ª Ed. São Paulo: Cortez. 2005.

MEIRA, Maria E. M. **Construindo uma concepção crítica da psicologia escolar: contribuições da pedagogia histórico crítica e da psicologia sócio histórica**. São Paulo: casa do psicólogo, 2003.

MENEZES, Ebenezer Takunode; SANTOS, Thais Helena dos. **Declaração de Salamanca (verbete)**. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

PALMA, Rejane Christine de Barros. **Fracasso Escolar: Novas e velhas perspectivas para um problema sempre presente**. Universidade Estadual de Londrina. Dissertação Mestrado, Londrina, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

SANTOS, Leticia de Farias, VASCONCELOS, Laércia Abreu. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em crianças**: uma revisão interdisciplinar. *Psicologia teoria e pesquisa*. v. 26. nº. 4, 2010.

SILVA, Flavia Natalia Ramos da, VOLPINI, Maria Neli. **Inclusão escolar de alunos com deficiência física**: conquistas e desafios. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, n.01. v.01.p. 18-29, 2010.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. Rio de Janeiro: Napades, 2003.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica**. Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 13 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2006.