

## PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES FRENTE AO TDAH: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA NA LITERATURA

*PERCEPTIONS AND PRACTICES FOR TEACHERS BEFORE TO ADHD: A SYSTEMATIC REVIEW IN THE LITERATURE*

*PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE PROFESORES FRENTE AL TDAH: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA EN LA LITERATURA*

**Marcelo Forte Bezerra**

Especialista. Universidade de Pernambuco. E-mail: mfortepe@gmail.com

**Marcelo Silva de Souza Ribeiro**

Doutor do Colegiado de Psicologia. Universidade Federal do Vale do São Francisco.  
E-mail: mribeiro27@gmail.com

### RESUMO

Este trabalho é fruto de uma revisão crítico-sistemática da literatura, que teve como objetivo a análise das percepções e práticas de professores durante o período de 2011 (ano do 3º Congresso Mundial de TDAH) a 2017, tendo como fonte trabalhos acadêmicos publicados na base de dados do Google Scholar, no idioma português. Foram utilizados os descritores booleanos: “TDAH” AND “Percepções” OR “Práticas” AND “Ensino” AND “Professores” NOT “Autores”, como técnica para restringir e ampliar a pesquisa. Excluíram-se do estudo os textos identificados como quantitativos. Foi possível verificar que predomina na literatura a visão biomédica do transtorno. Contudo, com o Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, intensificam-se as críticas a essa abordagem hegemônica, que divide espaço com a visão histórico-cultural do TDAH, denunciando uma tendência em deslocar problemas sociais e políticos para o campo orgânico. Apreende-se que os professores da educação básica, em sua maioria, não possuem conhecimentos suficientes para lidar com o TDAH na escola, pois não tiveram contato com o tema em seus cursos de graduação e nem na formação continuada. A hiperatividade e a desatenção, em muitos casos, são produto da desmotivação do estudante pelas atividades propostas no ambiente escolar, que não levam em consideração os interesses do aprendente. A literatura tenta simplificar o TDAH em três sintomáticas: desatenção, impulsividade e/ou hiperatividade, uma característica de uma sociedade que tenta reduzir o complexo ao simplório. Embora o TDAH seja um tema bastante discutido na atualidade, não se encontraram muitas publicações no campo educacional brasileiro.

**Palavras-chave:** TDAH. Percepções. Práticas Pedagógicas.

### ABSTRACT

This work is a result of a systematic review in literature, which aimed to analyze teachers' perceptions and practices from 2011 (year of the 3rd World Congress on ADHD) to 2017, using academic papers that were published in Google Scholar Data Base in Portuguese language. Booleans descriptors: "TDAH" AND "Percepções" OR "Práticas" AND "Ensino" AND "Professores" NOT "Autores", were used to restrict and extend the research. The texts identified as quantitative were excluded from the study. It was possible to verify that the biomedical vision of the disorder predominates in the literature. However, with the I Forum on the Medicalization of Education and Society" critics have increased to this hegemonic approach, dividing space with the cultural and historical vision of ADHD, denouncing a tendency to put social and political problems to the organic area. It is possible to observe that most basic education teachers do not have enough information to deal with ADHD in school because they did not have contact with this subject in the University. Hyperactivity and disattention in most cases are demotivating for students to participate in the proposed activities in the school environment, which do not consider the interests of the students. The Literature try to simplify ADHD in three aspects: Disattention, impulsiveness and/or hyperactivity, a characteristic of a society that tries to reduce complexity to simplicity. Although ADHD has become a very important subject nowadays, no meaningful articles were found in the educational area in Brazil.

**Keywords:** ADHD. Perceptions. Educational Practices.

### RESUMEN

El presente estudio es fruto de una revisión crítico-sistemática de la literatura y tiene como objetivo el análisis de las percepciones y prácticas de profesores, durante el período de 2011 (año del 3<sup>er</sup> Congreso Mundial de TDAH) a 2017; tiene como fuente trabajos académicos publicados en la base datos de Google Scholar en el idioma portugués. Se utilizaron los descriptores booleanos: "TDAH" AND "Percepciones" OR "Práticas" AND "Enseñanza" AND "Profesores" NOT "Autores", como técnica para restringir y ampliar la investigación. Se excluyeron del estudio los textos identificados como cuantitativos. Fue posible verificar que predomina en la literatura la visión biomédica del trastorno. Sin embargo, con el Foro sobre Medicalización de la Educación y de la Sociedad, se intensifican las críticas a ese abordaje hegemónico, que comparte espacio con la visión histórico-cultural del TDAH, y se denuncia una tendencia a desplazar problemas sociales y políticos para el campo orgánico. Se entiende que los profesores de la educación básica, en su mayoría, no poseen conocimientos suficientes para lidiar con el TDAH en la escuela, pues no tuvieron contacto con el tema en sus cursos de graduación, ni en la formación continuada. La hiperactividad y la desatención, en muchos casos, son producto de la desmotivación del estudiante por las actividades propuestas en el ambiente escolar, las cuales no tienen en cuenta los intereses del alumno. La literatura intenta simplificar el TDAH en tres síntomas: desatención, impulsividad y / o hiperactividad, característica de una sociedad que intenta reducir lo complejo a lo elemental. Aunque el TDAH sea un tema bastante discutido en la actualidad, no se han encontrado muchas publicaciones en el campo educativo brasileño.

**Palabras-clave:** TDAH. Percepciones. Prácticas Pedagógicas.

### INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é considerado um dos temas de relevância na contemporaneidade, sendo tratado, de maneira geral, a partir de

duas abordagens: uma organicista (ligada ao campo médico) e a outra histórico-cultural. A primeira define o TDAH como um transtorno neurobiológico e de teor genético. A segunda defende a existência de um TDAH-Social, em uma perspectiva histórico-cultural que critica a “patologização” da educação, denunciando uma tendência a transferir problemas do campo social para a área médica (SIGNOR, 2013).

O Brasil é o segundo país que mais consome ritalina no mundo, ao mesmo tempo ocupa os últimos lugares no ranking das competências em leitura, conforme o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (SIGNOR, 2013). Esse cenário nos revela uma possível contradição entre o que está sendo veiculado no campo bibliográfico e os resultados obtidos na prática educacional.

A produção literária sobre o TDAH é, em grande parte, feita por médicos e psicólogos, sob um viés “biologizante” e “psicologizante”, onde os primeiros se posicionam diante do problema como sendo neurológico, e os psicólogos, por sua vez, privilegiam explicações relacionadas ao comportamento (SEABRA, 2012). Surge, então, a necessidade de se desenvolver pesquisas que se dediquem ao “olhar do professor” sobre o transtorno, que revelem as práticas realizadas em sala de aula e a compreensão das dificuldades dos docentes frente a esses alunos, sobretudo no contexto nacional.

Embora diminutas, algumas pesquisas em educação têm revelado um interesse por debater questões ético-sociais sobre o TDAH, como a “medicalização na educação” e o uso indiscriminado do metilfenidato (psicoestimulante utilizado no tratamento do TDAH), temas que são fundamentais para a comunidade científica (CRUZ; OKAMOTO; FERRAZZA, 2016; FELDENS *et al*; 2016; MACHADO; LEONARDO, 2015; RIBEIRO; VIÉGAS, 2016; SIGNOR, 2013; VIÉGAS; OLIVEIRA, 2014). Embora este enfoque seja importante, há necessidade –diferente do que vem sendo feito–, de análise das percepções e práticas que possam vir a contribuir para o ensino dos alunos com TDAH, uma vez que as mesmas (práticas de ensino) estão sendo negligenciadas em detrimento desse debate ideológico.

Ademais, o lado prático dessa realidade, como o dia a dia do professor que trabalha junto ao aluno com TDAH, não vem sendo muito contemplado no campo bibliográfico; as próprias pesquisas denunciam essa carência (SEABRA, 2012; CÔAS, 2016), apontando para a

necessidade de conhecer a experiência da pessoa com TDAH no contexto da sala de aula.

Alguns conhecimentos já apresentam evidências consideráveis, como as características desse transtorno, que comprometem o comportamento e a compreensão da realidade, uma vez que o cansaço mental causado afeta o desempenho nas atividades que exigem concentração e atenção. Tal situação nos remete ao ambiente da sala de aula, onde desdobramentos desse comportamento são desastrosos, devido à sua inquietação e atitudes vistas como negativas, que fazem com que o senso comum rotule o estudante com TDAH de irresponsável e inconveniente (MATOS; MARINHO, 2013).

O surgimento da crítica à abordagem orgânica do TDAH, dirigida pela visão histórico-cultural, enriquece cada vez mais as discussões. Percebe-se uma batalha iminente na tentativa de revelar os reais prejuízos da medicalização na educação e na sociedade, que culpabiliza o sujeito pelo fracasso escolar e exime a sociedade dessa responsabilidade, apontando como solução a utilização de medicamentos. Essa posição tem como apoiadores muitos médicos psiquiatras que se unem à indústria farmacêutica para validar esse discurso.

Considerando, portanto, esse contexto problematizado, o presente trabalho teve como objetivo analisar as percepções e práticas de professores frente ao TDAH, no campo bibliográfico, buscando também identificar possíveis lacunas nos trabalhos e apreender as especificidades desses estudos, como forma de produzir conhecimentos novos para a comunidade científica, uma vez que os trabalhos publicados nesse âmbito reconhecem a necessidade de novas pesquisas.

### **Metodologia**

O estudo é do tipo qualitativo, com base em uma revisão crítico-sistemática da literatura. Teve como fonte trabalhos acadêmicos publicados na base de dados do Google Scholar, no idioma português, no período de 2011 (ano do 3º Congresso Mundial do TDAH, em Berlim - Alemanha) a 2017, e coletados entre os meses de julho e setembro de 2017. A opção pelo Google Acadêmico se deu pelo fato de reunir trabalhos de inúmeras bases de dados, sendo uma ferramenta capaz de recuperar uma grande quantidade de documentos

(CAREGNATO, 2011), além de ser muito acessado pelos professores como fonte de pesquisa.

Foram utilizados os descritores booleanos AND, OR e NOT, que, segundo Treinta *et al.* (2014) é uma técnica que permite restringir ou ampliar a pesquisa, o que facilita a obtenção de dados; realizaram-se as seguintes combinações das palavras-chave da pesquisa: “TDAH” AND “concepções” OR “práticas” AND “ensino” AND “professor” NOT “autores”.

A busca identificou, inicialmente, 756 resultados com os descritores; o material foi analisado com o propósito de identificar, nos títulos e resumos, informações que contivessem percepções de professores e práticas pedagógicas frente ao TDAH. Excluíram-se da pesquisa os estudos que não apresentaram as informações pretendidas, de maneira que os trabalhos se restringiram a um total de quatro artigos, uma dissertação e duas teses (portfólio da pesquisa). Omitiram-se as pesquisas identificadas como quantitativas, pois se buscava analisar qualitativamente as falas dos docentes, material indisponível nesse tipo de estudo .

Foi possível obter as seguintes categorias: a) A visão hegemônica do TDAH: biomédica; b) A visão histórico-cultural: o TDAH-social; c) Concepções e práticas de professores frente ao TDAH.

A elaboração dessas categorias seguiu a lógica da convergência em relação aos principais objetivos propostos pela pesquisa, o que permitiu uma visão sistemática das duas abordagens do TDAH presentes no campo bibliográfico, e apresentar os resultados das concepções e práticas de docentes diante do transtorno em pauta.

## **Resultados e discussões**

### **A visão hegemônica do TDAH: biomédica**

É muito comum a literatura definir o TDAH apenas a partir de três características: desatenção, hiperatividade e/ou impulsividade, como na ABDA (2015 apud CÔAS, 2011) e também em Silva (2009 apud MATOS; MARINHO, 2013). No entanto, outros aspectos são apresentados por pessoas com TDAH, como prejuízos na vida acadêmica, afetiva e social,

além de comorbidades, que tornam o transtorno ainda mais complexo. A tentativa de reduzir o complexo ao simplório, visão denunciada por Morin (2003), é revelada na literatura organicista do TDAH, uma vez que os trabalhos tentam sintetizar toda a complexidade do transtorno em apenas três nomenclaturas centrais, prezando pelas características individuais, ao mesmo tempo que compreendem esse sujeito como desconectado da dimensão social.

A tese de doutorado de Seabra (2012) nos mostra que mundialmente os conceitos sobre o TDAH são, em grande parte, criados por médicos e psicólogos, apresentando o olhar biomédico do transtorno. No Brasil, essa literatura é predominantemente elaborada por psicólogos que enfatizam o comportamento. “Na construção dos conceitos, podemos perceber que os psicólogos têm se baseado na visão médica, mas privilegiam o fator comportamento” (SEABRA, 2012, p. 30).

Um exemplo eloquente desse predomínio é a publicação da Associação Brasileira de Déficit de Atenção – ABDA (2017), que publicou em seu site pesquisa intitulada “Maior estudo já realizado no mundo revela novas alterações cerebrais em portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade”, feita por médicos e cientistas de 23 grandes centros de pesquisa, envolvendo mais de 3 mil pacientes. Revelam atrasos no desenvolvimento cerebral de pessoas com TDAH, áreas essas responsáveis pelas emoções, motivação e sistemas de recompensas, comparando e concluindo, através de exames de imagens, que o volume de diversas áreas cerebrais dos indivíduos com TDAH são menores que o das pessoas sem o transtorno.

Seguindo um viés semelhante ao da ABDA (2017), Cortese e Castellanos (2013) revelaram diferenças importantes na estrutura cerebral dos indivíduos com TDAH. Conforme os autores, pesquisas realizadas com IRM (Imagiologia por Ressonância Magnética) funcional têm mostrado resultados específicos, revelando uma hipoatividade na região frontal do cérebro e em outras regiões conexas. Os estudos sobre as bases neurobiológicas do TDAH avançam sob a perspectiva de uma conectividade alterada entre várias áreas cerebrais.

Percebe-se um interesse em comprovar a veracidade das bases neurobiológicas do

TDAH através de exames de imagem. A inconsistência nos resultados deixa a medicina ainda mais aflita, uma vez que a única forma de se perceber o TDAH, verdadeiramente, é o diagnóstico clínico. Quando há um pequeno avanço nas probabilidades de descoberta em imagiologia, evidencia-se um sensacionalismo das publicações biomédicas, que culminam em teorias que continuam ainda sem a total comprovação.

Para Barkley (2002 apud FREITAS; SILVA, 2014), crianças com TDAH apresentam uma diminuição no fluxo sanguíneo cerebral na região frontal, especificamente no núcleo caudado, área responsável pela conexão do sistema límbico com a região.

Já para Benczik (2002 apud COAS, 2016), a bebida alcoólica e a nicotina do cigarro, consumidos durante a gravidez, podem resultar em anormalidades nas regiões cerebrais responsáveis pela socialização da criança, tendo as mães usuárias de álcool maiores chances de terem filhos com problemas de hiperatividade e desatenção. E crianças na faixa etária de 12-36 meses, expostas a metais pesados como o chumbo, podem desencadear comportamentos hiperativos e desatenção em decorrência de lesão em tecidos cerebrais.

Silva e Dias (2014) coincidem com Cruz e Brito (2016) ao definir o TDAH como uma disfunção do sistema nervoso central, um déficit na produção de neurotransmissores que governam a atenção, a motivação e a motricidade. As primeiras autoras afirmam que atividades atrativas aumentam o nível de atenção da criança com TDAH, ficando evidente a necessidade de o professor introduzir práticas pedagógicas que envolvam o estudante com o distúrbio. Cruz e Brito (2016) enfatizam que o TDAH é um transtorno neurocomportamental, que surge na infância e na adolescência, e se caracteriza pela persistência de níveis inadequados de desatenção, impulsividade e/ou hiperatividade, sendo diagnosticado em idade escolar, que é quando a criança inicia as atividades de aprendizagem.

Há uma inquietação em tentar desmistificar a etiologia do TDAH, com a produção de muitas hipóteses, às vezes não comprovadas. O que de fato se podem sustentar são os fatores comportamentais, percebidos nos prejuízos causados pela desordem afetiva, acadêmica e social.

Para Silva (2009 apud CRUZ; BRITO, 2016), crianças com TDAH podem apresentar ou

não hiperatividade física, mas sempre terão forte tendência à desatenção. Os sujeitos com esse distúrbio possuem muita dificuldade em manter a atenção por muito tempo, motivo pelo qual acabam evitando atividades que exijam concentração. O autor concorda com Barkley (2002 apud FREITAS; SILVA, 2014), quem evidencia ser os sintomas do TDAH resultantes de um controle inibitório prejudicado, que afeta o autocontrole da pessoa com TDAH.

A visão biomédica se esforça cada dia para provar a legitimidade do TDAH. Além disso, há uma desconexão desse sujeito na sociedade, principalmente no contexto brasileiro e norte-americano, bem diferente da realidade francesa, onde o transtorno recebe um tratamento contextualizado pela visão organicista, que incide em uma queda brusca nos níveis de diagnóstico na França (WEDGE, 2013; FREITAS; SILVA, 2014). Esse cenário serve de alerta para a necessidade de uma mudança de postura diante do transtorno, não para desconsiderar o lado orgânico do TDAH, mas para que seja enfrentado a partir de uma análise criteriosa, contextualizada e multifatorial, que considere o biológico e o social, já que essas duas abordagens estão entrelaçadas do ponto de vista sociológico (SANTOS, 2016; FREITAS, 2014).

### **A visão histórico-cultural: o TDAH – social**

Os trabalhos publicados intensificam cada vez mais as críticas à patologização na educação, tema que vem sendo amplamente divulgado no Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (com início em 2010) e conforme Santos (2016) e Freitas (2014), é um movimento que vem desafiando a hegemonia médica e farmacêutica, na luta para que os diagnósticos de TDAH sejam feitos com o olhar multifatorial e contextualizado.

Em uma pesquisa feita por Freitas e Silva (2014), foi identificada a presença crescente de termos da gramática médica no ambiente escolar, bem como a circulação acentuada da palavra “diagnóstico”, que percorre a escola sob um viés estigmatizante e estende um rótulo às crianças. Havia uma busca de encaminhamento médico, feito pelos professores, o qual minimizava os aspectos pedagógicos; os docentes solicitavam avaliações dos alunos a

outros profissionais, no sentido de obter documentos que pudessem subsidiar atendimento educacional especializado. Os autores concluíram que o diagnóstico pode, inclusive, trazer efeitos negativos, uma vez que muda o comportamento da família, dos professores e da criança, que “incorpora o transtorno”, sentindo-se incapaz de aprender e internalizando parte dos discursos presentes na sociedade.

Conforme Ribeiro e Viégas (2016), o organicismo “desenfreado” trata o TDAH como categoria patológica, sob o olhar “medicalizante” que reduz a complexidade da vida para aspectos orgânicos, deslocando problemas de cunho sociopolítico para o campo médico. Os autores apontam para a necessidade de dicotomia estática e situada entre o cultural e o biológico, uma vez que a criança é marcada pelo entrelaçamento desses dois processos, pois o contexto histórico-social impacta decisivamente na vida desse ser. O déficit de atenção se traduz, na maioria das vezes, como desinteresse da criança nas atividades propostas pela escola, que não desenvolve processos pedagógicos que levem em consideração o interesse dos estudantes (VIEGAS; OLIVEIRA, 2014).

Assumindo uma postura mais crítica que os trabalhos anteriormente citados, Viégas e Oliveira (2014) afirmam que o TDAH possui uma definição vaga e parte de premissas não comprovadas. Para as autoras, a medicina defende que o TDAH é neurobiológico e de causa genética, mas os fatores não foram elucidados e a neurobiologia nada conseguiu comprovar, além de não haver consenso no meio científico e na sociedade sobre o distúrbio, o que torna o transtorno ilegítimo e de existência duvidosa. A medicalização na educação tem servido para tirar o foco dos reais problemas da escola e da sociedade, tornando as crianças e os adolescentes responsáveis pelo seu fracasso na aprendizagem e eximindo os professores dessa responsabilidade.

Machado e Leonardo (2015) realizaram uma pesquisa, tendo como objeto de estudo o site da revista *Veja*; concluem que as publicações instigam o uso do metilfenidato (comercializado com os nomes de ritalina e concerta), propagando diversas matérias de visão organicista sobre o assunto. Percebeu-se um grande número de psiquiatras disseminando informações sobre o TDAH de caráter organicista congênito, o que faz da psiquiatria uma forte aliada da indústria farmacêutica, uma vez que deixar o lado social do

problema e focar apenas no caráter sintomático e biológico é altamente lucrativo para quem produz a medicação. Esse quadro se traduz na redução de um problema sociopolítico a questões individuais, onde o uso da ritalina é a solução.

Signor (2013) afirma que a baixa qualidade do ensino brasileiro não está ligada apenas a metodologias pouco eficazes, mas a percepções distorcidas de muitos professores sobre seus alunos. A escola tenta impor um padrão de comportamento, pois não está preparada para a diversidade dos modos de ser; adota como solução o encaminhamento dos alunos com TDAH para profissionais da saúde, pois, segundo os professores, os problemas não são da educação, mas do aluno que possui distúrbios e transtornos. Dessa forma, ações típicas do desenvolvimento infantil estão sendo entendidas como sintomas, gerando discursos estigmatizantes onde o aluno passa a internalizar parte dessa sentença.

Schicotti, Abrão e Júnior (2016) versam sobre o processo de disciplinamento da infância, em que a preocupação com a vida moral da criança viria de um processo histórico desenvolvido desde a primeira metade do século XIX. Esse processo, nomeado de higienização, teria ocorrido no Brasil na primeira metade do século XX, e foi caracterizado como um ramo da medicina; nesse contexto, a psiquiatria brasileira teria influenciado a criação das clínicas de orientação infantil. No trabalho citado, estudantes foram encaminhados, por intermédio da escola, para psicólogos que os avaliaram com TDAH, mas na prática esses mesmos alunos não possuíam sintomas relevantes do transtorno. Na discussão, coincidem com os dados obtidos, indagando como são feitos os diagnósticos de TDAH, que focalizam apenas aspectos orgânicos, esquecendo a origem da queixa escolar.

Conforme Schicotti, Abrão e Júnior (2016), há um processo de patologização da clientela escolar; os professores recebem constantemente questionários para responderem sobre o tema do TDAH, o que é desmotivador, pois torna-se um aumento da burocracia institucional. Em nenhum momento se percebe a presença dos profissionais solicitantes para esclarecer a importância daqueles processos, ou mesmo elucidar algumas dúvidas; trata-se de uma prática descontextualizada, que se centra na patologia em si.

As críticas tecidas pela visão histórico-cultural são pertinentes, pois denunciam uma tendência da sociedade a culpar o indivíduo pelo fracasso escolar, ou mesmo transferir essa

responsabilidade para o organicismo. Todavia, percebe-se que há a necessidade de se fazer uma interlocução entre as duas visões do TDAH aqui expostas, pois não podemos prescindir de nenhuma abordagem, mas sim utilizar o que há de melhor nelas para poder avançar. Não se pode desconsiderar o lado biológico do TDAH, como alguns trabalhos da visão histórico-cultural querem radicalizar. Mas também precisamos criticar a exacerbação de diagnósticos (mal feitos) e a transferência de problemas que seriam de cunho educacional, social e político para o campo orgânico.

### **Concepções e práticas de professores frente ao TDAH:**

Conforme Seabra (2012), percebe-se um enorme desconhecimento dos professores sobre o TDAH; o autor aponta esse desconhecimento como o principal fator para que os docentes não saibam implementar práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos. Muitos professores só possuem conhecimentos incipientes sobre o assunto. Essa falta de informação também é verificada na pesquisa de Côas (2016), em que os professores não sabem diferenciar o aluno indisciplinado do estudante com TDAH, e também com os docentes da pesquisa de Matos e Marinho (2013), que afirmam haver falta de formação específica referente ao transtorno e ausência de orientação por parte da escola, apontados como principais motivos para que não saibam desenvolver metodologias adequadas.

Os professores entrevistados por Silva, Santos e Filho (2015) desconheciam o TDAH, mas tentavam ganhar credibilidade com suas falas, fazendo uma mistura de termos médicos com expressões da linguagem cotidiana. Qualquer aluno que se desviasse do padrão de normalidade estabelecido pela escola, era estigmatizado pelos seus mestres por um discurso biologizante ou psicologizante. Para os autores, evitava-se, na fala das docentes, problematizar questões como práticas pedagógicas, currículo, modelo escolar e políticas educacionais; revelava-se uma tendência em utilizar argumentos que enfatizassem aspectos biológicos e psicológicos, afastando-se sempre de críticas à escola e a seus autores. A maioria dos professores não tiveram preparação para trabalhar com o TDAH na graduação. Alguns até reportaram ter ouvido algo, rapidamente, em disciplinas como educação

inclusiva, mas nada que desse suporte à prática pedagógica. A realidade encontrada foi a de profissionais que vão para a prática sem nenhum referencial teórico e que muitas vezes não encontram apoio pedagógico para lidar com esse tipo de estudante, o que corrobora a pesquisa de Seabra (2012), que nos revela a realidade de uma professora que estava cursando Psicopedagogia, um curso de especialização que deveria lhe dar subsídios para trabalhar com alunos TDAH, mas que não tinha qualquer informação sobre o transtorno. Esse fato nos leva a questionar a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação que estão sendo oferecidos em nosso país.

Côas (2016) identificou que os professores percebem o TDAH como um distúrbio que atinge a capacidade de concentração, exigindo que o sujeito esteja sempre ativo; caracterizam-no como um transtorno neurológico em que o aluno começa as atividades e não as conclui, possui dificuldade de atenção e hiperatividade (excesso de movimentação corporal). Para os docentes entrevistados, o TDAH provém de causas genéticas e, em alguns casos, é utilizado pelos pais para justificar a má educação que os filhos não receberam em casa. Os docentes afirmam que, por não terem recebido formação específica, fica difícil identificar estudantes com TDAH em apenas alguns meses de aula, e utilizam como pretexto a obtenção de um laudo médico para saber agir com esse tipo de público.

Seabra (2012) coletou informações dos docentes, que corroboraram as apresentadas por Côas (2016), percebendo o aluno TDAH com muita energia e com dificuldades de concentração. Para os professores, esses estudantes possuem aversão a atividades monótonas, dificuldades na leitura e escrita, mas são muito inteligentes, gostam de ajudar, têm preferência pelas aulas de educação física, adiantam-se nos assuntos, mas não têm paciência para escrever, além de esquecerem rapidamente o que aprendem e de possuírem letras ilegíveis e serem agressivos.

Os professores entrevistados por Matos e Marinho (2013), relataram também um padrão de inquietação e desatenção, além do fato de serem estudantes que falam as coisas sem pensar (impulsividade), cometem erros por descuido nas atividades, não seguem regras, perdem seus materiais escolares e não concluem as suas atividades.

Na dissertação de mestrado de Côas (2011), realizada em Santa Catarina, os

professores conheciam e sabiam identificar o TDAH, um padrão atípico encontrado nas pesquisas, bem diferente inclusive do encontrado na tese de doutorado da mesma autora, que teve como campo de pesquisa escolas do Paraná, onde os professores desconheciam totalmente o transtorno. A formação dos professores de Santa Catarina, pelo menos os que participaram da pesquisa, parece ter debatido o TDAH em diversos momentos da graduação, enquanto no Paraná a formação docente indica não ter oferecido subsídios para a prática pedagógica. Conforme os relatos, os docentes catarinenses tiveram informações sobre o assunto na própria universidade em que se graduaram e também através de leituras e em conversas com psicólogos e neurologistas. Os professores percebem o aluno TDAH com dificuldades de concentração, comportamentos diferenciados; efetuam as atividades de qualquer jeito, não conseguem se sentar por muito tempo, além de revelar falta de organização, pois perdem seus materiais escolares, não seguem regras, falam alto, o que se caracteriza como uma falta de conexão dos neurônios.

Considerando o recorte do campo, pelo menos no que foi possível apreender, notou-se que não há muitas publicações sobre práticas pedagógicas frente ao TDAH. Dos trabalhos analisados, apenas uma parte pequena se preocupou com esse assunto, denunciando a restrição do tema no campo bibliográfico.

Côas (2016) fez um levantamento das estratégias utilizadas pelos docentes frente aos alunos com TDAH que cursavam ensino fundamental. Evidencia que é comum se colocar o aluno sentado junto à mesa do professor, nas primeiras filas, para tentar evitar distrações. Quanto às atividades, busca-se diferenciá-las, através de pesquisas em revistas, jornais, internet, jogos, etc., exercícios menos complexos, com explicações mais claras, pesquisa dirigida. O professor orienta e explica, olhando nos olhos, dá aulas dinâmicas, estabelece maior prazo na entrega dos trabalhos, apresenta conteúdos simplificados, provas com escrita simplificada, atividades lúdicas, mapas conceituais, além da organização da sala em “U” e a utilização de recursos multimídia (computadores, vídeos, músicas e internet).

Questionados sobre como lidam os professores com alunos TDAH (primeira fase do ensino fundamental), na pesquisa de Seabra (2012), identificou-se que os docentes ignoram os comportamentos disruptivos, ensinando a turma a fazer o mesmo, introduzem exercícios

com desenho e pintura, copiam as atividades para os alunos em seus cadernos, além de buscarem conhecer as suas preferências. Avaliam esses estudantes de forma diferente, com muita paciência, carinho e dedicação; desenvolvem um trabalho em equipe e sempre procuram treinamentos para lidarem melhor com o TDAH na sala de aula.

As práticas pedagógicas apresentadas por Matos e Marinho (2013) mostram que a melhor forma de prender a atenção do estudante com TDAH é desenvolver dinâmicas diferentes, atividades de raciocínio lógico, estimular a criatividade, elogiar os progressos, mas evitar repetições. Uma prática importante é a divisão da turma em grupos menores para dar mais atenção aos alunos. Dá-se ênfase a recompensas e incentivos, reforçando técnicas de condicionamento e reforçamento, propostas pela literatura dominante de aspecto psicológico (cognitivo comportamental).

Evidencia-se uma falha na formação docente, pois os professores não conseguem entender o comportamento do estudante TDAH, e por isso não conseguem implementar práticas pedagógicas, já que conhecer as especificidades do transtorno em questão é condição *sine qua non* para se elaborar metodologias adequadas. Esse “ciclo de desconhecimento”, entre professor e estudante, piora o quadro do TDAH, pois o docente poderia explorar as potencialidades do estudante, mas, por falta de formação, penalizará o indivíduo TDAH com rotulações e exclusão dentro da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítica das definições biomédicas do TDAH e as considerações da abordagem histórico-cultural nos proporcionam uma reflexão importante sobre as novas perspectivas do transtorno para o século XXI. De um lado, uma visão que considera o biológico, mas falha ao descontextualizar o sujeito de sua realidade social. De outro lado, uma abordagem que reflete sobre os impactos socioculturais, mas algumas vezes tenta pormenorizar o lado orgânico do transtorno.

O debate ético sobre o TDAH é bastante evidenciado na literatura, sobretudo na abordagem crítica, o que contribui significativamente para que se problematizem questões

como os altos índices de diagnóstico e a responsabilização do indivíduo pelo fracasso escolar. Todavia, percebe-se que as práticas pedagógicas estão sendo negligenciadas em detrimento desse debate ideológico.

Os professores percebem os estudantes com TDAH como sendo inquietos, não concluem as atividades, possuem um alto índice de desatenção e impulsividade. Os docentes concebem esses indivíduos como detentores de um comportamento diferente, que só se concentram em atividades que são do seu interesse, além de possuírem dificuldades na leitura e escrita. Para alguns professores, o TDAH é um problema neurológico e de causas genéticas. Para outros, é utilizado pelos pais para justificar a má educação que não receberam em casa.

As práticas adotadas pelos docentes, para lidar com o estudante TDAH, resumem-se a colocar o aluno sentado junto à mesa do professor, para evitar distrações, ignorar os comportamentos disruptivos (ensinando a turma a fazer o mesmo), perceber suas motivações, diminuir o tamanho das atividades, aumentar o prazo para a entrega dos trabalhos. Uma parte dos mestres optam por introduzir ocupações diferenciadas, como pintura, jogos e outras atividades que ajudem a manter o foco. Alguns professores adotam a organização das cadeiras em “U”, além de utilizarem recursos de multimídia.

As pesquisas em educação precisam avançar sob a ótica de percepções e práticas pedagógicas frente ao TDAH, e esta revisão sistemática na literatura reforça mais ainda essa necessidade. Precisa-se desenvolver metodologias que possam dar conta de estudantes que apresentam um padrão de comportamento agitado e desatento, sem utilizar como pretexto a falta de um diagnóstico, pois as práticas docentes não necessitam de um laudo médico, mas sim da mudança de postura do professor, que precisa estar preparado para atender a esse perfil.

Por fim, o debate sobre a atuação dos professores diante do aluno com TDAH precisa ser ampliado desde os cursos de graduação, fornecendo subsídios teóricos para que os docentes entendam o funcionamento do transtorno, e consigam elaborar intervenções pedagógicas compatíveis com as necessidades dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DEFICIT DE ATENÇÃO - ABDA. **Maior estudo já realizado no mundo revela novas alterações cerebrais no transtorno do déficit de atenção.** Disponível em: <<http://tdah.org.br/br/artigos/textos/item/1179-maior-estudo-já-realizado-no-mundorevela-novas-alterações-cerebrais-no-transtorno-do-déficit-deatenção.html>>. Acesso em: 8 jun. 2017.

CAREGNATO, Sônia Elisa. Google Acadêmico como ferramenta para os estudos de citações: avaliação da precisão das buscas por autor. **Ponto de Acesso**, v. 5, n. 3, p. 72–86, 2011.

CÔAS, Danielly Berneck. **O conhecimento dos docentes em salas de aula com alunos com transtorno de deficit de atenção e hiperatividade (TDAH) em escolas públicas do município de Paranaguá-PR.** Curitiba. Universidade Tuiuti do Paraná, 2016.

CÔAS, Danielly Berneck. **O transtorno de déficit de atenção (TDAH) na escola: compreensão de professores do ensino fundamental.** Joaçaba. Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2011.

CORTESE, Samuele; CASTELLANOS, Francisco Xavier. TDAH e Neurociência. **Enciclopédia sobre o desenvolvimento na primeira infância.** 2013. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/documents/Cortese->>. Acesso em: 11 jul. 2017.

CRUZ, Eduardo Batista Chaves; BRITO, Cecília Mendes Espinho. Conhecimentos dos docentes do 1º ciclo do ensino básico sobre o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 38, n. 3, p. 303–308, 2016.

CRUZ, Murilo Galvão Amâncio; OKAMOTO, Mary Yoko.; FERRAZZA, Daniele de Andrade. O caso transtorno do deficit de atenção e hiperatividade (Tdah) e a medicalização da educação: Uma análise a partir do relato de pais e professores. **Interface: Communication, Health, Education**, v. 20, n. 58, p. 703–714, 2016.

FELDEN, Dinamara Garcia et al. Desatenção, hiperatividade e impulsividade: reflexões críticas sobre o TDAH. **Interfaces Científicas**, v. 4, n. 3, p. 159–168, 2016.

FREITAS, Marcos Cezar; SILVA, Kelly Cristina Santos. Crianças Desatentas e Hiperativas? Controvérsias e a opinião de professores sobre os diagnósticos de TDAH na escola. **Revista Travessias**, v. 8, n. 1, p. 376–412, 2014.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências Cognição**, v. 15, n. 2, p. 132–141, 2010.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 8ª ed. Rio

de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MACHADO, Eloisa; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), mídia e medicalização infantil**: uma revisão dessa relação na perspectiva da psicologia histórico-cultural. In: XXIX ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UEL, 4., 2015, Londrina. Anais eletrônicos. Londrina: UEL, 2015. Disponível em: <[http://www.uel.br/eventos/eaic/anais/?content=2015/anais\\_pesquisa.php](http://www.uel.br/eventos/eaic/anais/?content=2015/anais_pesquisa.php)>. Acesso em: 24 jul. 2017.

MATOS, Vanessa Lopes; MARINHO, Vinícius Lopes. Percepção e práticas pedagógicas de professores da rede municipal de ensino de Gurupi-TO frente ao transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. **Cereus**, v. 5, n. 2, p. 31-45, 2013.

RAMOS, Ana; FARIA, Paulo M.; FARIA, Ádila. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em ciências da educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 41, p. 17-36, 2014.

RIBEIRO, Maria Izabel. Souza.; VIÉGAS, Lygia de Sousa. A abordagem histórico-cultural na contramão da medicalização: uma crítica ao suporte TDAH. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 8, n. 1, p. 157-166, 2016.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi; FREITAS, Claudia Rodrigues. TDAH, educação e cultura: uma entrevista com Ilna Singh. **Interface**, v. 20, n. 59, p. 1077-86, 2016.

SCHICOTTI, Rosana Vera de Oliveira; ABRÃO, Jorge Luis Ferreira; JÚNIOR, Sérgio Augusto Gouveia. Algumas experiências profissionais acerca da construção do diagnóstico do TDAH. **Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 55-62, 2016.

SEABRA, Magno Alexon Bezerra. **Alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**: concepções e práticas de professoras de escolas públicas. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

SIGNOR, Rita. Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade: uma análise histórica e social. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 13, n. 4, p. 1145-1166, 2013.

SILVA, Soeli Batista; DIAS, Maria Angélica Dornelles. TDAH na escola: estratégias de metodologias para o professor trabalhar em sala de aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 5, n. 4, p. 105-114, 2014.

SILVA, Simone Patrícia da Silva; SANTOS, Carina Pessoa; FILHO, Pedro de Oliveira. Os significados do TDAH em discursos de docentes dos anos iniciais. **Pró-Posições**, v. 26, n. 2, p. 205-221, 2015.

TREINTA, Fernanda Tavares et al. Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de

método multicritério de apoio à decisão. **Production**, v. 24, n. 3, p. 508–520, 2014.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; OLIVEIRA, Ariane Rocha Felício. TDAH: conceitos vagos, existência duvidosa. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 25, n. 1, p. 39–58, 2014.

WEDGE, Marylin. **Por que as crianças francesas não têm déficit de atenção?** Pragmatismo político, Paraíba, 20 mai. 2013. Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/05/deficit-de-atencao-nas-criancas-francesas.html>>. Acesso em: 13 out. 2017.

Recebido em: 22/04/2019

Parecer em: 28/11/2019

Aceito em: 20/02/2020