

# FORMAÇÃO ESPECIAL DE PROFESSORES

RUMO À EXCELÊNCIA EDUCACIONAL  
NO SÉC XXI

Ivanio Folmer  
Org.

# FORMAÇÃO ESPECIAL DE PROFESSORES

RUMO À EXCELÊNCIA EDUCACIONAL  
NO SÉC XXI

Ivanio Folmer  
Org.

**Editor Chefe**

*Ivanio Folmer*

**Bibliotecária**

Eliane de Freitas Leite

**Revisora Técnica**

*Gabriella Eldereti Machado*

**Diagramação**

*Gabriel Eldereti Machado*

**Imagem capa**

*www.canva.com*

**Revisão**

*Organizadores e Autores(as)*

**Conselho Editorial**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR

Profa. Dra. Andréia Bulaty -UNESPAR

Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC

Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS

Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio -UFRGS

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN

Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE

Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB

Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -UFSM

Profa. Dra Liziany Müller Medeiros - UFSM

Profa. Dra Marcela Mary José - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO

Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA

Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC

Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNILUS

Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS

Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB

Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Formação especial de professores rumo à excelência educacional no séc XXI [livro eletrônico] / organização Ivanio Folmer. -- Santa Maria : Arco Editores, 2024.  
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-312-4

1. Aprendizagem 2. Educação 3. Ensino – Metodologia 4. Prática pedagógica 5. Professores – Formação I. Folmer, Ivanio.

24-218381

CDD-370.71

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Professores : Formação : Educação 370.71

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



**10.48209/978-65-5417-312-4**

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



# APRESENTAÇÃO



Fonte: UFRJ

O quadro e o giz, elementos tradicionais da sala de aula, representam muito mais do que simples ferramentas de ensino. Eles simbolizam a essência da prática pedagógica, onde o professor assume o papel de guia e facilitador do conhecimento. Com o quadro, o educador organiza, destaca e exemplifica conteúdos, transformando conceitos abstratos em visualizações concretas e acessíveis para os alunos. O ato de escrever com giz é uma prática que envolve uma interação direta, quase artesanal, entre o professor e o conteúdo, permitindo uma conexão mais pessoal e dinâmica com os estudantes.

Além disso, o quadro e o giz servem como um meio de comunicação visual que complementa a explicação oral. Eles permitem que o professor ilustre ideias, esboce diagramas, resolva problemas em tempo real e responda a perguntas de maneira imediata e visual. Esta interatividade é crucial para manter os alunos engajados e ativos no processo de aprendizagem. A simplicidade e a tangibilidade dessas ferramentas criam um ambiente de aprendizado onde a clareza e a compreensão são priorizadas.

Reflico que, o quadro e o giz evocam um senso de tradição e continuidade na educação. Apesar dos avanços tecnológicos e das novas metodologias de ensino, esses instrumentos continuam sendo símbolos icônicos da sala de aula. Eles lembram tanto aos professores quanto aos alunos que, em meio a todas as mudanças, o fundamental da educação permanece: a transmissão de conhecimento de maneira clara e acessível. Assim, o quadro e o giz não são apenas ferramentas pedagógicas, mas também representações tangíveis do compromisso duradouro com a educação.

A educação é a chave para o desenvolvimento de uma sociedade e, no coração desse processo, estão os professores. Diante das rápidas mudanças tecnológicas, sociais e econômicas do século XXI, a formação dos educadores precisa se adaptar para garantir uma educação de qualidade e relevância. O livro **“Formação Especial de Professores: Rumo à Excelência Educacional no Século XXI”** surge como uma resposta a essa necessidade, oferecendo uma análise abrangente e profunda das práticas, desafios e inovações na formação docente.

Esta obra reúne uma coletânea de capítulos que abordam uma variedade de temas essenciais para a formação de professores. Desde novas abordagens pedagógicas até a integração da tecnologia no ensino, cada capítulo foi cuidadosamente elaborado para fornecer tanto uma base teórica quanto ferramentas práticas que podem ser aplicadas no cotidiano escolar. O objetivo é equipar os educadores com os conhecimentos e habilidades necessários para enfrentar os desafios contemporâneos e promover uma educação de excelência.

Um dos principais focos do livro é a necessidade de uma abordagem pedagógica centrada no aluno, que valorize a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico. Além disso, a obra explora como as ferramentas digitais podem ser utilizadas para enriquecer a prática pedagógica e melhorar o aprendizado dos estudantes. Outro tema crucial é a inclusão e diversidade na sala de aula, discutindo estratégias para a criação de ambientes educativos que respeitem e valorizem todas as diferenças.

A avaliação e o feedback também são temas centrais na formação docente abordada neste livro. Métodos inovadores de avaliação formativa e somativa são apresentados, destacando a importância do feedback construtivo no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a obra enfatiza a importância da formação continuada e do desenvolvimento profissional dos professores, reconhecendo que o aprendizado dos educadores não termina com a graduação, mas deve ser um processo contínuo ao longo de suas carreiras.

Por fim, “Formação Especial de Professores: Rumo à Excelência Educacional no Século XXI” destaca a necessidade de políticas públicas eficazes que apoiem a formação e valorização dos profissionais da educação. Este livro é uma leitura indispensável para educadores, gestores escolares, formuladores de políticas educacionais e todos aqueles comprometidos com a excelência na educação. Ao reunir perspectivas diversas e oferecer insights valiosos, esta obra pretende inspirar e guiar os leitores na busca por uma educação de qualidade, adaptada às demandas e desafios contemporâneos.

Voltando ao quadro e o giz, longe de estarem ultrapassados, continuam sendo metodologias eficazes e relevantes para a sala de aula contemporânea. Eles oferecem uma forma tangível e direta de interação entre professor e aluno, permitindo que conceitos sejam visualmente representados e facilmente compreendidos. A simplicidade dessas ferramentas não diminui seu valor; pelo contrário, a clareza e a acessibilidade proporcionadas por um quadro e giz são insubstituíveis em muitos contextos educativos.

Além disso, o quadro e o giz complementam as tecnologias educacionais modernas, criando um ambiente de ensino diversificado e dinâmico. Enquanto as ferramentas digitais, como os tablets e lousas eletrônicas, oferecem recursos interativos e multimídia, o quadro e o giz mantêm a sala de aula ancorada em métodos tradicionais de ensino que são igualmente eficazes. A combinação de métodos tradicionais e tecnológicos permite uma abordagem mais holística e inclusiva, atendendo a diferentes estilos de aprendizagem e necessidades dos alunos.

Portanto, o giz e o quadro não são adversários das novas tecnologias, mas sim aliados poderosos no processo de ensino-aprendizagem. Eles representam a continuidade e a adaptação, mostrando que métodos antigos podem coexistir harmoniosamente com inovações modernas. Juntos, esses recursos oferecem aos educadores um leque de possibilidades para criar experiências de aprendizagem ricas e variadas, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Por fim, convido aprendentes e ensinantes a mergulharem na leitura da obra **“Formação Especial de Professores: Rumo à Excelência Educacional no Século XXI”**, um recurso indispensável para todos que buscam aprofundar seus conhecimentos e práticas no campo da educação. Este livro reúne as contribuições de renomados especialistas, abordando temas fundamentais para a formação docente e propondo soluções inovadoras para os desafios contemporâneos. Ao explorar novas abordagens pedagógicas, a integração da tecnologia no ensino, estratégias de inclusão e muito mais, esta obra oferece uma visão abrangente e prática que inspira tanto educadores quanto estudantes a perseguirem a excelência educacional no mundo atual.

*Ivanio Folmer*

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO 1

### **Afetividade entre Docentes e Estudantes: o papel facilitador no processo de ensino e aprendizagem.....10**

*Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves*

*Dinalva Lopes Claudio*

*Heloísa da Silva Duarte*

*Iolanda Pereira Lima*

*Odirlene Maria da Silva*

*Simone Gomes dos Santos Gonçalves*

**doi: 10.48209/978-65-5417-312-0**

## CAPÍTULO 2

### **TDAH: A Importância da Formação Docente para o Aluno Portador do Transtorno.....22**

*Bárbara Salvati Grellmann*

*Bruna Machado da Silva Aretz*

*Catiani Renata Salvati*

*Guilherme Garcia Sott*

*Julia Piton*

**doi: 10.48209/978-65-5417-312-1**

**Sobre o Organizador.....42**

**Sobre as Autoras e os Autores.....43**

# CAPÍTULO 1

## **AFETIVIDADE ENTRE DOCENTES E ESTUDANTES: O PAPEL FACILITADOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

*Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves*

*Dinalva Lopes Claudio*

*Heloísa da Silva Duarte*

*Iolanda Pereira Lima*

*Odirlene Maria da Silva*

*Simone Gomes dos Santos Gonçalves*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-312-0**

### **Introdução**

Este trabalho tem como principal objetivo oferecer uma compreensão aprofundada sobre a importância da afetividade no ambiente escolar e sua aplicabilidade no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar. Para alcançar esse propósito, foi realizada uma análise baseada em uma abordagem científica e fundamentada em pesquisa bibliográfica. Foram utilizadas como fonte de pesquisa uma variedade de artigos, projetos e monografias publicadas anteriormente, que expressam uma diversidade de informações relevantes para fundamentar este estudo.

Busca-se abordar a temática escolhida de maneira holística, buscando desenvolver uma compreensão mais ampla das vantagens e focada nas relações

de proximidade e no subsequente estabelecimento de vínculos afetivos na Educação Básica entre professores e alunos. Além disso, foi procurado analisar as contribuições da afetividade como uma ferramenta pedagógica, destacando a importância de explorar essa ferramenta em sua totalidade no ambiente escolar.

Atualmente, há uma quantidade significativa de trabalhos e artigos que enfatizam as contribuições da afetividade em sala de aula para o desenvolvimento de um processo educacional mais eficaz. Esses estudos demonstram que o ambiente escolar é um local ideal para o florescimento das relações pessoais, sendo que muitas amizades e tensões são previstas nesta fase da vida. Nessa perspectiva, compreende-se que a afetividade desempenha um papel fundamental, tanto na socialização quanto no processo de aprendizagem, participando como uma ferramenta essencial de conexão na introdução de conhecimentos na vida dos indivíduos na idade escolar.

## **Desenvolvimento**

O processo educacional, especialmente na educação básica, desempenha função indispensável na vida dos membros da sociedade brasileira. Em média, os alunos passam cerca de 13 anos em ambiente escolar, absorvendo uma ampla gama de conhecimentos vinculados às disciplinas obrigatórias do currículo. Este período educacional é fundamental, pois estimula ativamente as capacidades de criação, socialização e aprendizagem das crianças.

Essa evolução é viabilizada por diversas metodologias aplicadas ao longo do tempo, todas direcionadas ao desenvolvimento físico e cognitivo dos estudantes. Esse período de aprendizado e crescimento exerce uma influência significativa na formação dos alunos como pensadores independentes e membros contribuintes da sociedade.

Conforme observado por Bock et al. (1999), a escola emerge como um ambiente privilegiado para esse desenvolvimento, oferecendo um contato sistemático, intencional e planejado com a cultura. O ritmo acelerado de desen-

volvimento é facilitado pelo ambiente escolar, onde o professor e os colegas desempenham papéis essenciais como mediadores culturais, impulsionando o avanço das crianças.

Ao facilitar o desenvolvimento das capacidades dos alunos, especialmente em áreas como abstração e cognição, que estão intrinsecamente ligadas ao sistema emocional e social, a escola proporciona uma vasta gama de aprendizados. Este ambiente exerce uma influência direta na qualidade e velocidade do processo de desenvolvimento dos alunos em idade escolar.

Segundo Vygotski (1984), o processo de aprendizado é amplamente influenciado pelas práticas culturais e educativas, as quais incluem as experiências individuais e coletivas. O autor destaca a inter-relação entre aprendizagem e desenvolvimento, ressaltando que desde o ventre materno, a criança carrega consigo formas de aprendizado que serão moldadas pelo meio social.

Nos últimos anos, tem havido uma crescente ênfase em pesquisas sobre o processo de aprendizagem, com muitos pesquisadores concentrando sua atenção nas chamadas metodologias ativas, visando compreender melhor sua influência no campo educacional. Entre as áreas de pesquisa mais destacadas, a afetividade no ambiente escolar tem despertado considerável interesse, refletido no aumento significativo de trabalhos publicados recentemente.

Segundo Almeida (2008), a tradicional figura do professor austero e distante dos alunos está cedendo lugar a profissionais mais flexíveis e atualizados em relação às novas metodologias educacionais. Esse ponto de vista é corroborado pelo aumento expressivo no uso de abordagens lúdicas. A adoção do lúdico pelos professores representa um avanço significativo no processo educacional, visto que o aspecto lúdico pode ser considerado uma ferramenta educacional fundamental, contribuindo para o desenvolvimento social, físico e situacional dos alunos, ao facilitar a interação social e promover o surgimento da afetividade entre alunos e professores.

A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento, sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática, enquanto investe em uma produção séria de conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (Almeida, 2008, p. 57).

Partindo de uma reflexão sobre a visão de Almeida (2008) acerca da interação no ambiente escolar, torna-se evidente que os professores têm buscado incorporar novas metodologias em suas aulas com o intuito de promover uma melhor socialização entre os alunos, reconhecendo-os como elementos essenciais para a manutenção do processo educacional. Ao adotarem atividades fundamentadas em ferramentas pedagógicas como o lúdico, os professores têm observado uma notável melhoria na absorção dos conteúdos pelos alunos, além de conseguirem captar a atenção deles para as atividades propostas, estabelecendo assim uma conexão afetiva entre alunos e professores.

Ao priorizar a busca por uma interação afetiva mais eficaz durante as aulas por meio do lúdico, os professores desfrutam de diversas vantagens, sendo a principal delas o processo de socialização, no qual a metodologia adotada exerce uma influência significativa. Optando por atividades simples e já conhecidas por boa parte dos alunos, o professor facilita a interação social, evitando que alunos mais tímidos se sintam intimidados pela atividade proposta, incentivando assim sua participação e interação com os demais colegas. Segundo Moço (2010):

O lúdico exerce um fascínio muito grande, uma vez que é inerente ao ser humano. E o que é melhor, sua parte alegre reporta-se aos momentos em que ele está feliz. O lúdico pode ser manifestar através dos que podem ser de estratégia, quando falamos de jogos; de imaginação, quando falamos em histórias; e dramatização ou construção, quando falamos em artesanato (Moço, 2010, p. 62).

À medida que o professor busca incorporar novas metodologias, o processo de socialização se desenvolve naturalmente, sendo por meio de brin-

cadeiras, cantigas ou jogos, a interação entre os alunos ocorre de forma espontânea, promovendo a troca de experiências e aumentando a intimidade entre eles. Nesse contexto, a troca de afeto se apresenta como um recurso valioso a ser explorado, uma vez que a realidade pessoal de cada aluno nem sempre é conhecida, o que pode resultar na falta de engajamento nas aulas. Ao incentivar o afeto com seus alunos, o professor demonstra sua importância, estimulando o interesse deles pelas atividades propostas.

Conforme Santos e Portela (2015, p. 3), a afetividade vai além de cuidado, carinho ou atenção; ela desempenha um papel significativo na vida escolar e pessoal dos alunos, contribuindo para a construção do conhecimento e facilitando a interação com os outros. O professor, portanto, tem o poder de proporcionar experiências educacionais únicas que vão além do desenvolvimento intelectual por meio das disciplinas curriculares, pois é necessário, antes de tudo, cultivar a afetividade dos alunos. Essa abordagem reconhece que os sentimentos e emoções, como o afeto, estão intrinsecamente ligados à formação do indivíduo, justificando sua importância no ambiente escolar, especialmente na relação entre professor e aluno.

Diversos documentos educacionais destacam a relevância da afetividade no ambiente escolar, como evidenciado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Nesse contexto, a afetividade é descrita como a capacidade do indivíduo de ser influenciado pelas relações pessoais que estabelece com os outros ao seu redor. Essa perspectiva ressalta a importância fundamental da afetividade no ambiente escolar, exercendo um impacto direto no desenvolvimento educacional dos estudantes.

A afetividade estimula o desenvolvimento do saber e da autonomia, por meio das relações que a criança estabelece com o meio e, por isso, ela deve ser respeitada e amada em seu ambiente escolar, pois em seu processo de aprendizagem ela começa a expressar seus sentimentos e emoções, e dessa forma consegue se desenvolver integralmente. Neste sentido, a afetividade deve ser um vínculo entre professor e aluno, cujo objetivo principal é estabelecer uma boa relação para que se obtenham bons resultados nos processos de ensino e aprendizagem. (Santos; Bondi, 2018, p. 02).

A afetividade é um elemento cultural que se manifesta de maneira peculiar em cada sociedade. Essencial em todas as fases da vida, ela desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, influenciando a motivação, avaliação e relação entre professor e aluno (Vygotsky, 1998, p. 42). Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a afetividade está relacionada às motivações, autoestima, sensibilidade e habilidade de se adequar às atitudes no convívio social. Está também ligada à valorização dos resultados do trabalho e das atividades realizadas, contribuindo para que o aluno compreenda a si mesmo e aos outros (Brasil, 1998, p. 47).

Considerando que “a afetividade potencializa o ser humano a revelar seus sentimentos em relação a outros seres e objetos” (Gomes, et al., 2018, p. 07), torna-se possível estabelecer e vivenciar uma relação em que o afeto no ambiente escolar, levando em conta os mais variados benefícios que tal processo pode proporcionar. A afetividade no ambiente escolar, especialmente entre alunos e professores, se apresenta como uma ferramenta benéfica à aprendizagem, como evidenciado por diversos estudos que indicam que o processo educacional por meio dessa relação efetiva tende a ser mais dinâmico e significativo, resultando na construção de valores que vão além dos conteúdos interativos na sala de aula.

A afetividade entre professor e aluno possui uma enorme relevância educacional, visível nas salas de aula, onde frequentemente há um vínculo afetivo entre educandos e educadores, com muitos professores assumindo o papel de amigos nos quais os alunos podem confiar. Segundo Gomes et al. (2018), o comportamento desses professores serve como modelo de conduta para os alunos, e suas atitudes, como personalidade, dedicação, carinho, amizade e companheirismo, especiais para uma boa aprendizagem. De acordo com Wallon (1995), a afetividade é um domínio funcional cujo desenvolvimento depende da interação entre fatores orgânicos e sociais, destacando a importância do ambiente social na formação das crianças.

No entanto, observa-se que esse processo de interação no ambiente escolar não ocorre de forma interativa em todas as escolas, como evidenciado pela dificuldade relacionada por muitos professores em estabelecer uma comunicação clara com seus alunos, limitando-se apenas à relação aluno-professor, conteúdo e didático. Segundo Pereira (2017, p.16), isso ocorre porque “muitos professores ainda permanecem relutantes em permitir tamanha proximidade afetiva com os alunos”.

Nessa perspectiva, e à luz das análises de Gomes et al. (2018), torna-se evidente que a falta de afetividade entre professor e aluno em algumas escolas é resultado de modelos e métodos tradicionais de ensino, que vêm sendo praticados nessas instituições por décadas. Ao examinar esses ambientes e os métodos empregados, os autores argumentam que a figura do professor é frequentemente reduzida à função de mero transmissor de conhecimento, enquanto os alunos são relegados a receptáculos passivos de informação, sem que haja a necessidade de uma relação afetiva entre eles.

Pesquisas mostram que as relações entre o professor, o conteúdo escolar e o aluno são profundamente influenciados pela afetividade, podendo gerar impactos de aproximação ou distanciamento entre o aluno e o conteúdo. O ambiente escolar ainda se depara com professores autoritários, em aulas conteudistas, cuidados de dinâmica e ludicidade, onde não havia espaço para diálogo, apenas para a transmissão mecânica de conteúdos dos livros didáticos. Essa abordagem, desprovida de conexão com a realidade vivenciada pelos alunos, muitas vezes resulta na falta de desenvolvimento do pensamento crítico nas crianças (Gomes, et al., 2018, p. 08).

Embora alguns professores prefiram manter métodos tradicionais, mantendo uma certa distância afetiva de seus alunos, a maioria confirma a importância de manter um grau de afetividade no ambiente escolar. A afetividade, no entanto, não se limita apenas ao estabelecimento de laços emocionais entre indivíduos. Ao analisar os métodos tradicionais de ensino, torna-se claro

que eles são mostrados pouco eficazes, especialmente no que diz respeito ao estabelecimento de relações afetivas, o que interfere diretamente no processo educacional.

Nessa perspectiva, Codo e Gazzoti (2002) afirmam que o educador desempenha um papel fundamental na transformação dessa dinâmica conflituosa no ambiente escolar, destacando a importância do respeito mútuo e da ausência de autoritarismo. A harmonia entre educadores e educandos pode contribuir significativamente para o andamento das atividades escolares e para a resolução de conflitos interpessoais. Eles ressaltam que “é por meio do fortalecimento dos laços afetivos que o processo de ensino-aprendizagem ocorre” (Codo; Gazzoti, 2002, p. 23).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) oferece uma série de diretrizes sobre a importância do estabelecimento de relações afetivas saudáveis no ambiente escolar, destacando que os benefícios dessa interação vão muito além do progresso acadêmico dos alunos, contribuindo para a formação integral dos indivíduos. Segundo a BNCC, “a educação tem o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em todas as suas dimensões - intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (Brasil, 2017, p. 16).

O processo de aprendizagem escolar exige que a existência de uma relação próxima entre o interlocutor e os ouvintes, ou entre pares, ocorra em sua plenitude, garantindo assim que a troca de conhecimentos aconteça de maneira eficaz. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), “os conhecimentos gerados na história pessoal e educativa têm um papel determinante na expectativa de que o aluno tem da escola, do professor e de si, nas suas motivações e interesses, em seu autoconceito e em sua autoestima” (Brasil, 1998, p. 38).

Diante dessas considerações, é sugerido que o processo educacional exige que o ambiente escolar ofereça meios atrativos e desafiadores, capazes

de estimular os conhecimentos dos alunos. Através da afetividade, os educadores podem estabelecer relações de parceria com os alunos, incentivando-os a procurar respostas para os problemas tanto no conteúdo ministrado quanto na vida fora da sala de aula. Compreende-se que todas as trocas de conhecimento são influenciadas pelo grau de afetividade presentes nas partes envolvidas, pois é através dela que se torna possível uma nova experiência no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

## **Resultados e Discussão**

Por meio do desenvolvimento dessa pesquisa, resulta-se que o processo educacional desempenha um papel indiscutivelmente importante na vida dos membros da sociedade brasileira, especialmente na educação escolar. O período educacional é fundamental, pois estimula ativamente as capacidades de criação, socialização e aprendizagem das crianças.

A evolução educacional é viabilizada por diversas metodologias aplicadas ao longo do tempo, todas voltadas para o desenvolvimento físico e cognitivo dos estudantes. A escola surge como um ambiente privilegiado para esse desenvolvimento, oferecendo um contato sistemático, intencional e planejado com a cultura. Nesse sentido, tanto o professor quanto os colegas desempenham papéis essenciais como mediadores culturais, impulsionando o avanço das crianças.

A afetividade no ambiente escolar tem recebido atenção crescente, refletida no aumento significativo de pesquisas sobre o assunto. A adoção de abordagens lúdicas pelos professores representa um avanço significativo no processo educacional. O aspecto lúdico pode ser considerado uma ferramenta educacional fundamental, contribuindo para o desenvolvimento social, físico e situacional dos alunos, para facilitar a interação social e promover o surgimento da afetividade entre alunos e professores.

Ao analisar a visão de Almeida (2008), percebe-se que os professores têm buscado incorporar novas metodologias em suas aulas para promover uma melhor socialização entre os alunos. A introdução de atividades lúdicas tem resultado em uma melhoria na absorção dos conteúdos pelos alunos e na criação de uma conexão afetiva entre eles e os professores.

A afetividade entre professor e aluno possui uma enorme relevância educacional, contribuindo para uma melhor aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Porém, em algumas escolas, a falta de afetividade é resultado de modelos e métodos tradicionais de ensino, nos quais o professor é visto apenas como transmissor de conhecimento.

A Base Nacional Comum Curricular destaca a importância do estabelecimento de relações afetivas dinâmicas no ambiente escolar, permitindo que os benefícios dessa interação vão além do progresso acadêmico dos alunos, contribuindo para a formação integral dos indivíduos. É evidente que a afetividade desempenha um papel fundamental no processo educacional, influenciando a motivação, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. A promoção de uma relação afetiva entre professores e alunos é essencial para criar um ambiente escolar propício ao crescimento e à formação integral dos estudantes.

## **Conclusão**

Ao concluir este trabalho e refletir sobre os diferentes pontos de vista apresentados durante sua elaboração, é possível destacar várias observações importantes. Uma delas é a eficácia da afetividade em estabelecer relações de proximidade entre educadores e educandos, o que, por sua vez, traz uma série de vantagens educacionais para os professores. Nessa perspectiva, fica claro que a presença da afetividade entre os envolvidos na educação escolar representa uma contribuição significativa, criando um ambiente propício para a aquisição de novas experiências.

Por meio da afetividade, o ambiente escolar se torna interessante para o aluno, proporcionando oportunidades de interação com outras crianças, professores e auxiliares educacionais, permitindo aprendizado e diversão. Apesar da resistência de alguns profissionais em estabelecer vínculos afetivos com os alunos, tornou-se evidente que a adoção da afetividade no ambiente escolar é uma tendência, como indicado pelo grande número de pesquisas realizadas sobre seus diferentes aspectos.

É importante ressaltar que a afetividade deve ser um elemento presente em todas as salas de aula, facilitando uma melhor interação social e proporcionando aos alunos a oportunidade de aprender de forma autônoma, adquirindo conhecimentos, experiências e habilidades que os prepararão para a vida em sociedade. Nesse sentido, os professores devem buscar realizar atividades que promovam uma interação mais profunda entre os alunos, incentivando a socialização e o autoconhecimento, aumentando assim o engajamento dos estudantes no ambiente escolar e, por consequência, melhorando significativamente a qualidade da educação. Conclui-se, portanto, que a afetividade entre professores e alunos, bem como entre os demais participantes do processo educacional, representa um avanço significativo em direção a uma educação acolhedora, eficiente e inclusiva.

## **Referências**

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em 26 fev. 2024.

BOCK, Ana Maria Bahia et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

GOMES, Eliane Reis; et al. **A Importância da Afetividade no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil**. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/a-importancia-da-afetividade-no-desenvolvimento-da-crianca-na-educacao-infantil.pdf> Acesso em 26 fev. 2024.

MOÇO, Anderson. **Quanto coisa eles aprendem! Nova escola**. Ed. Moderna, nº XXV, Brasília, 2010.

SANTOS, Gabriela Gomes; PORTELA, Michele Fontenele. **A Afetividade como facilitadora da aprendizagem**. Faculdade Promove de Brasília, 2015.

SANTOS, Ana Caroline Pereira dos; BONDI, Kerly. **A importância da afetividade no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança inserida na Educação Infantil**. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/a-importancia-da-afetividade-no-processo-de-aprendizagem-e-desenvolvimento-da-crianca-inserida-na-educacao-infantil.pdf> Acesso em 26 fev. 2024.

SILVA, Maria Inez Alves Nascimento e; et al. **A importância da afetividade no processo ensino aprendizagem dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº 186, Noviembre de 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Martins Fontes, São Paulo, 1984.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 2 ed. Edições 70, Lisboa, 1995.

## CAPÍTULO 2

# **TDAH: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ALUNO PORTADOR DO TRANSTORNO**

*Bárbara Salvati Grellmann*

*Bruna Machado da Silva Aretz*

*Catiani Renata Salvati*

*Guilherme Garcia Sott*

*Julia Piton*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-312-1**

## **Introdução**

O ambiente escolar apresenta inúmeras variáveis que envolvem tanto os alunos quanto os professores, sendo muitas delas diretamente relacionadas à atuação docente frente à mediação da aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais e/ou transtornos, à exemplo dos que apresentam Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Diante dos distintos debates acerca da formação docente e a influência direta que a atividade docente exerce sobre a aprendizagem, é evidente a importância de reconhecer que a educação se encontra profundamente abalada naquilo que diz respeito não só à prática docente, mas ao processo de conhecimento como um todo. Nesse viés analisado, o TDAH ganha relevância uma vez que envolve não apenas o aluno, mas também o professor, sua didática e as demais circunstâncias que o cotidiano escolar apresenta.

Em relação ao TDAH, o contexto escolar ainda se mostra complexo e reúne múltiplos aspectos. Todavia, independentemente de qualquer conjuntura, ele exige reflexão constante da prática docente, sobretudo em relação à estrutura de como se desenvolve a educação neste cenário. Sendo temática presente no cotidiano da escola, o TDAH se funde com a inclusão escolar, adequação das práticas pedagógicas e atualização dos professores, assim como aparece na atualidade com uma gama enorme de possibilidades e de variáveis análises. Todos os aspectos acerca do TDAH e da aprendizagem estão relacionados e dependendo da maneira que são conduzidos, podem levar ao fracasso escolar.

Assim, diante de um quadro geral de tantos impasses e crises nas escolas, é possível observar que no espaço escolar a mediação do conhecimento é fator determinante e, por este motivo, a formação docente é fundamental, principalmente quando se trata da prática docente. Neste cenário, o presente estudo busca analisar o quanto a falta de formação docente e aperfeiçoamento continuado pode trazer resultados negativos na interação entre docente e discente, bem como quanto a mediação do conhecimento pode contribuir para que as atividades desenvolvidas proporcionem o desenvolvimento do educando.

Nesse sentido, analisa-se o fato de a prática docente nem sempre ser amparada pela formação continuada. Essa reflexão visa abordar questões sobre o prisma das escolas que não contam com formação continuada para professores que trabalham com alunos que apresentam TDAH, suas dificuldades, e angustias do ponto de vista do docente, assim como a importância da mediação do conhecimento para o desenvolvimento da aprendizagem com qualidade. O presente trabalho resulta de pesquisa bibliográfica com método dedutivo-analítico.

## **Desenvolvimento**

### **TDAH: Conceito, características e impactos na educação**

A sigla TDAH refere-se ao Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade e, apesar dos inúmeros estudos acerca dela, ainda é desconhecida por muitos educadores. A falta de conhecimento sobre esse tipo de transtorno acaba interferindo diretamente sobre a formação dos alunos que o possuem, especialmente no que se refere ao fracasso e/ou ao sucesso escolar.

Inúmeros são os autores que abordam o conceito do TDAH em suas pesquisas, nas quais, de maneira generalizada, trazem a concepção de que é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Este transtorno se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade (ABDA, 2010). O TDAH com transtornos de aprendizagem vem acompanhado do comprometimento do desempenho neurocognitivo de crianças e adolescentes e muitas vezes é confundido com outras características comuns de cada indivíduo.

O TDAH é um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, os controles de impulsos e o nível de atividade. Não há certeza científica, mas é provável que seja transmitido de forma genética, caracterizando-se por um desequilíbrio das substâncias químicas do cérebro, ou neurotransmissores reguladores da conduta. É esse desequilíbrio bioquímico que impediria crianças de focar a atenção numa determinada tarefa, fazendo com que prestem igual atenção a todos os estímulos do ambiente, inclusive àqueles que não são úteis, como por exemplo, um lápis que cai ao chão, uma cadeira ou carteira que se arrasta, uma buzina ou conversas na rua, as cores das roupas dos colegas etc., fatos que as impedem de manter a concentração e resolver a tarefa que lhes está sendo solicitada. (ABDA, 2010, p. 01).

De acordo com Abuchaim (2005), o TDAH é um problema mais comumente visto em crianças e se baseiam nos sintomas de desatenção (pessoas muito distraídas) e hiperatividade (pessoa muito ativa, por vezes agitada bem

além do comum). Já para Cypel (2003, p. 13), “crianças hiperativas e desatentas sempre existiram na humanidade sem que constituíssem um grupo reconhecido como apresentando alterações no comportamento.” O autor relata que talvez esse comportamento tenha sido limitado ou contido devido aos “severos regimes escolares”.

Sobre os estudos que envolvem o histórico relativo ao transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, a literatura mostra que vêm de longa data. Ainda em 1937 já se apresentavam as primeiras intervenções médicas com crianças hiperativas, atribuindo as características do que hoje chamamos de TDAH como uma lesão cerebral mínima. Em 1962, em Oxford, realizava-se um Simpósio Internacional onde pesquisadores tinham por objetivo discutir sobre o assunto chegando a renomear a “doença” como Disfunção Cerebral Mínima (DCM). Já em 1984, a Academia Americana de Psiquiatria relacionou problemas de aprendizagem com atenção, o que promoveu a mudança de nomenclatura de Disfunção Cerebral Mínima para Distúrbio do Déficit de Atenção (DDA) (COLLARES e MOYSÉS, 2010).

O que se pode resumir diante da evolução histórica relacionada ao conceito do TDAH é que o ambiente escolar é espaço propício para percebê-lo, no qual o professor aparece como estratégico nessa percepção tendo em vista que na sala de aula a observação é direta e, por consequência, minuciosa. Nesta perspectiva, é importante que o corpo docente da escola esteja preparado a fim de reconhecer os sintomas apresentados pelos alunos e, se necessário, levar até a família a necessidade de avaliação por um profissional da saúde mental. É importante ainda lembrar que além da história que envolve novas descobertas e denominações sobre o TDAH, este transtorno está inserido em políticas de inclusão. De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), há leis recentes que regem a inclusão de indivíduos com TDAH. Segue abaixo a lista:

- Lei 6308 de 2012 – Institui na 1ª semana de Agosto a Semana Estadual de Informação e Conscientização sobre TDAH.
- Lei Municipal 5416 de 2012 – Dispõe sobre as diretrizes adotadas pelo Município para orientar Pais e Professores do Rio de Janeiro sobre características do TDAH.
- Lei Municipal 712 de 2012 – Dispõe sobre as medidas para identificação e tratamento de Dislexia e TDAH nas Redes Municipais e Privadas.
- Lei Estadual (Amapá) 116 de 2011 – Institui a campanha de Informação sobre TDAH em Agosto de cada ano.
- PL 7081 de 2010 (Câmara dos Deputados) - Dispõe sobre diagnóstico e tratamento do TDAH e Dislexia na Rede Pública de Educação Básica.
- PLC 118 de 2011 (Senado Federal) – Dispõe sobre obrigatoriedade de exame físico e mental para detectar o TDAH em motociclistas.
- PL 909 de 2011(Câmara dos Deputados) – Dispõe sobre a Política Educacional na Rede Pública para alunos com transtorno de Aprendizagem. Tramitação: Aprovada na Comissão Especial de Educação em 04/04/2014.
- PL 3092 de 2012 (Câmara dos Deputados) - Dispõe sobre a obrigatoriedade de fornecimento gratuito de medicamentos para TDAH através do SUS.

Outra ação favorável ao TDAH é o edital do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que desde 2012 contempla os portadores de TDAH como portadores de necessidade especial durante o exame, os quais devem receber tratamento diferenciado.

No cenário histórico, percebe-se que a condição dos alunos portadores deste transtorno enquanto alunos matriculados nas redes de ensino está amparada por alguns atos normativos, o que possibilita a visualização de um contexto onde o aluno estará segurado para que se integre e se desenvolva no ambiente educacional.

Entre as principais características de um aluno portador de TDAH destacam-se o baixo desempenho escolar, baixa autoestima, dificuldades de relacionamento e interferência no desenvolvimento educacional e social bem como desatenção, dificuldade em concentrar-se e seguir regras e instruções, incompletude de tarefas, desorganização, distração, agitação motora, inquietude e dificuldade de aguardar a sua vez nas mais variadas tarefas. Silva (2009) aponta que “a instabilidade de atenção é o sintoma mais importante e marcante na vida dessas pessoas” (p. 89).

Atualmente, o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) constitui uma complexa desordem comportamental que leva a criança a graus variáveis de comprometimento na vida social, emocional, escolar e familiar. Esse transtorno caracteriza-se por distúrbios motores, perceptivos, cognitivos e comportamentais, expressando dificuldades globais do desenvolvimento infantil. (ROHDE, BENCZIK, 1999, p. 52).

Apesar da ampla literatura sobre o assunto, o transtorno ainda é abordado sob a ótica de muitas características diferentes. É importante registrar que as características de um adolescente com TDAH são semelhantes às crianças com o mesmo transtorno, apenas com diferenças decorrentes do próprio amadurecimento e das circunstâncias próprias da faixa de vida em que se encontra. O adolescente tem dificuldade de ficar concentrado nas aulas e em leituras, exceto quando a leitura também seja do seu interesse; caso contrário, o tédio assume espaço e o aluno acaba abandonando a prática de leitura.

...um transtorno do desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, com o controle do impulso e o nível de atividade. [...] Esses problemas são refletidos em prejuízos na vontade da criança ou em sua capacidade de controlar seu próprio comportamento relativo à passagem do tempo – em ter em mente futuros objetivos e consequências. Não se trata apenas [...] de uma questão de estar desatento ou hiperativo. Não se trata apenas de um estado temporário que será superado, de uma fase probatória, porém normal, da infância. Não é causado por falta de disciplina ou controle parental, assim como não é o sinal de algum tipo de “maldade” da criança. (BARKLEY, 2002, p.35).

Ao analisar as características de um adolescente que é portador de TDAH observa-se que o mesmo costuma não realizar as atividades da escola, sobretudo as que exigem certo grau de concentração. Além disso, estuda pouco e dá atenção às atividades que lhe proporcionem mais prazer. Neste contexto, é importante destacar o quanto a escola possui papel essencial diante do acompanhamento e observação dos indivíduos que na escola apresentam tais características.

Há a possibilidade de a criança apresentar sintomas variáveis, que vai desde os casos mais leves ou até mesmo discretos, até a apresentação de um quadro comprometedor, tornando-se um grande desafio para todos os envolvidos dentre eles e a escola. (MATOS, 2005, p. 22).

É válido registrar que, apesar das dificuldades gerais que a rede pública enfrenta, tanto os docentes quanto a coordenação pedagógica devem estar atentos para que o sucesso de um aluno com TDAH seja garantido. Para tanto, se faz necessário uma análise e um planejamento diferenciado para cada particularidade.

O ensino na rede pública enfrenta dificuldades para garantir a aprendizagem dos alunos de maneira geral, ainda mais nos dias atuais, quando os professores são desafiados a elaborar atividades que sejam atrativas a todas as crianças. Ao direcionarmos o pensamento na aprendizagem das crianças com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), percebemos que a problemática torna-se ainda maior. O transtorno não é uma deficiência, e sim um distúrbio do neurodesenvolvimento infantil, e pode persistir ao longo da vida. (OLIVEIRA 2017, p. 2).

No cenário educacional, os professores possuem maior facilidade em observar as diferenças do que os pais, pois se encontram num contexto onde podem visualizar e analisar as diferenças e características próprias de cada aluno. Devido à oscilação de comportamento, muitas vezes os portadores de TDAH acabam não aceitando normas escolares, o que ocasiona dificuldades internas no ambiente escolar. Esse cenário torna o professor, mais uma vez, o indivíduo mais preparado para lidar com esta situação, pois está cotidianamente acompanhando seus alunos e por consequência, conhecendo suas

peculiaridades. Ademais, pontua-se que desempenho escolar da criança com TDAH é marcado pela instabilidade. Segundo Ana Beatriz Silva:

Um exame nos boletins escolares ou nos registros dos professores pode ilustrar bem o problema. Em um momento, ela é brilhante. Em outro, inexplicavelmente, não consegue entender os conteúdos ministrados. [...] Não é incomum que se alternem de um dia para o outro. A instabilidade de atenção é uma causa desse sobe e desce no desempenho. Caso a criança seja também hiperativa, o problema pode agravar-se, pois, além de desatenção, a incapacidade de se manter quieta em sua carteira a impedirá não só de aprender, como também de conquistar manter amizades. (SILVA, 2009, p.71).

Apesar da instabilidade que marca o portador de TDAH, o espaço escolar é ambiente propício ao seu desenvolvimento, pois o coloca em contato com outros estudantes oportunizando trocas durante a convivência as quais favorecem o seu desenvolvimento. Para tanto a escola precisa estar organizada a fim de atender a diversidade de alunos que a compõem.

Propõe-se uma organização que seja dinâmica e flexível, que facilite o processo de ensino e aprendizagem e a participação ativa de todos os envolvidos nesse processo. Arrumar a sala de modo a haver bom acesso e boa visibilidade para todos. (ROHDE, 2003, p. 213)

Faz-se importante ainda registrar que um aluno com TDAH inserido em uma sala de aula compartilha vivências com diferentes alunos e, por consequência, com diferentes culturas, personalidades e comportamentos. O desenvolvimento do conhecimento pode ocorrer de diferentes formas e este aluno precisa ser incluído, oportunizando que suas qualidades particulares sejam engajadas nas atividades a fim de dinamizar sua evolução. Um aluno impulsivo, distraído ou rebelde - qualidades típicas do TDAH - pode estar participando das atividades sempre acompanhado de incentivo do professor. Realizar as atividades é capaz de ser uma tarefa muito complicada, sobretudo em função da desatenção. Neste sentido, organizar as tarefas e o ambiente de forma a impedir que o aluno perca seu foco com outras fontes de informação, pode ser essencial para promover o crescimento educacional.

## **A importância da formação continuada dos professores para a prática docente com alunos portadores de TDAH**

O TDAH, por suas características peculiares, se relaciona e às vezes se confunde com a questão da normalidade. Esta, por sua vez, sempre esteve presente nas discussões acerca dos alunos com necessidades educacionais especiais. Porém, a falta de definição nominal do TDAH como público alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), construiu resistência no atendimento escolar, mesmo que estes sejam alunos enquadrados na categoria de necessidades educacionais especiais e/ou dificuldade de aprendizagem.

No campo pedagógico, o maior desafio encontra-se na falta de informação, instrumentalização de métodos e técnicas que auxiliem os professores em sua prática pedagógica diária, pois mesmo não estando configurado claramente como deficiência, o aluno tem dificuldade de aprendizagem, o que exige atenção e apoio pedagógico diferenciado. Nesse sentido, discutir e problematizar os processos de normalização e sua função de objetivação do sujeito moderno, bem como discutir sobre a instituição escolar a partir do par normal/anormal, tornou-se assunto comum no cotidiano escolar, sobretudo quando se trata de formação docente.

O aluno com TDAH inserido num âmbito de alteridade e normalização vem sendo tratado como um problema no que tange à formação docente. É necessário, nesta perspectiva, que o professor esteja engajado com sua prática tendo conhecimento sobre o conhecimento pedagógico que, por muitas vezes, é entendido como saberes decorrentes da repetição de prática metodológicas. Neste contexto se destaca a importância de conhecer as especialidades de seus alunos e as particularidades de dos portadores de TDAH para que estas não prejudiquem o processo educacional.

Para se acreditar que os saberes pedagógicos podem e devem existir é preciso verificar inicialmente que, prática educativa e prática pedagógica, são instâncias complementares, mas não sinônimas. A prática educativa pode existir sem o fundamento da prática pedagógica; existirá de

forma espontaneísta, fragmentada, às vezes até produtiva, outras vezes não. Aquilo que transforma uma prática educativa em uma prática compromissada (práxis), intencional, relevante será o filtro e a ação dos saberes pedagógicos, transformados pedagogicamente em conhecimentos. (FRANCISCO, 2006, p. 31).

Com a política de inclusão nas escolas de ensino regular, os profissionais passam a lidar com diferentes alunos na sala de aula incluindo também os portadores de TDAH que apesar de não estarem incluídos por lei específica como alunos de AEE, apresentarem desatenção, agitação, impulsividade e hiperatividade, que são comuns a outras características típicas de aluno com AEE. Em muitos casos nas escolas públicas os professores não se sentem preparados para atuar com esses alunos e atenderem a essa demanda. Segundo Macedo (2002), por mais que os educadores façam cursos e capacitem-se, a tendência é ficar reprimido pelos problemas práticos pelo dia-a-dia. Neste cenário, a formação continuada dos professores se faz essencial para qualificar e melhorar a sua prática, afim de que os portadores do TDAH sejam amparados nas suas necessidades educacionais.

A legislação assegura a formação dos profissionais de educação para atender as diversas modalidades. Entre as várias legislações se destaca a lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) onde, em seu capítulo VI do Artigo 61, trata e especifica sobre os profissionais da educação.

Art.61º. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Neste sentido a formação docente deve ir ao encontro de ferramentas que lhe auxiliem a aceitar a história de cada sujeito, com o intuito de não homogeneizar os sujeitos, naturalizando os padrões de normalidade. O profes-

sor necessita potencializar sua prática permitindo a constituição única de cada aluno. Esse contexto traz uma questão muito importante a ser analisada: como os docentes encaram o trabalho com os portadores de TDAH a partir de sua formação. O aluno portador deste transtorno, apesar de a legislação ainda não enquadrá-lo de forma oficial como aluno especial, de certa forma se enquadra como aluno que necessita de um trabalho diferenciado por parte dos professores, e, por consequência, se torna um aluno a ser incluído. Ocorre que, muitas vezes, o trabalho pedagógico do professor não está de acordo a tal desafio.

É defendido no discurso atual que as escolas com propostas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, modificações organizações, estratégias de ensino, recursos e parcerias com as comunidades. A inclusão exige da escola novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes. (VELTRONE, 2007, p.2)

A falta de formação pode levar o educador a uma experiência negativa com um aluno que necessita de atendimento diferenciado. Faz-se necessário que o docente esteja apto ao trabalho considerando a pluralidade de especificidades que poderão se apresentar em uma turma. Destaca Silva;

A Lei Federal Nº 11.502, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, uma prioridade do Ministério da Educação. O objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que estejam em exercícios nas escolas públicas, além de integrar a educação básica e superior visando à qualidade do ensino público. A Política Nacional de Formação de Professores tem como objetivo ampliar a oferta e melhorar a qualidade na formação dos professores. (SILVA 2009, p.65).

Assim, a capacitação vem ocorrendo de forma gradual, nos cursos superiores de pedagogia e licenciaturas, onde os docentes são treinados e ensinados a trabalhar com alunos com diferentes especialidades. Porém, ainda não é o su-

ficiente diante da complexidade e dos desafios que o trabalho com turmas que possuem alunos com TDAH.

Além de aprender a adaptar o planejamento e os procedimentos de ensino, é preciso que os educadores olhem para as competências dos alunos, e não apenas para suas limitações, sendo importante, nesta perspectiva, a formação inicial e continuada estar conectada ao cotidiano escolar. Segundo Oliveira :

o ensino na rede pública enfrenta dificuldades para garantir a aprendizagem dos alunos de maneira geral, ainda mais nos dias atuais, quando os professores são desafiados a elaborar atividades que sejam atrativas a todas as crianças. Ao direcionarmos o pensamento na aprendizagem das crianças com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), percebemos que a problemática torna-se ainda maior. O transtorno não é uma deficiência, e sim um distúrbio do neurodesenvolvimento infantil, e pode persistir ao longo da vida. (OLIVEIRA, 2017, p. 2).

Articular a teoria à prática nem sempre é fácil. Neste contexto, a formação docente necessita garantir que o professor em sua prática instigue o estudante com TDAH à descobertas que vão ao encontro do desenvolvimento educacional.

A lógica da formação, lógica das práticas, é diferente da lógica do ensino, lógica dos saberes constituídos em sistemas e discursos coerentes, mas a formação implica saberes. Defrontamo-nos aqui com um problema que opera no interior de todo empreendimento de formação profissional e no qual subsiste uma tensão permanente. Formar é preparar para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas, nas quais o saber só adquire sentido com referência ao objetivo perseguido. (CHARLOT, 2005, p.93).

É preciso dar condições de permanência do aluno com TDAH na escola. Neste cenário, a formação docente é primordial.

[...] é necessário garantir o acesso à escola, mas isso não basta. É necessário garantir as condições de aprendizagem para que todos os alunos, mas isso também não basta! É necessário discutir como se situa a escola na sociedade e como esta sociedade produz seus excluídos, bem como reage a eles em várias instâncias, uma delas sendo a formação de professores que, na escola, dizem- -se incapazes de lidar com alunos diferentes daqueles com os quais estão habituados. (BRASIL, 2014, p. 8).

Para o professor criar oportunidades que prevaleçam aprendizagens exploratórias e investigativas, sugere-se, com base em Farrel (2009):

- Encorajar o estudante TDAH a explorar os mais variados materiais sobre um determinado conteúdo/assunto que será trabalho/ensinado em sala de aula, antes que o ensino ocorra. Assim é mais provável que o aluno seja capaz de responder as atividades propostas com mais autonomia e atinja o objetivo de finalizá-las integralmente;
- Assegurar o ritmo da aprendizagem é um aspecto importante da educação do aluno com TDAH, consideradas as suas características devido o transtorno, terá aprendido no passado em um ritmo mais “acelerado” ou mais “lento” do que os outros alunos, o que pode ter o levado a níveis mais baixos de desempenho.
- Ajustar as lições propostas por estratégias de questionamentos, como uma mistura de perguntas abertas e fechadas. Usar recursos e formas não comuns de apresentação dos conteúdos – crianças com TDAH gostam muito de novidades, de explorar o seu cotidiano.
- Utilizar metodologia preferencialmente visual – as crianças com TDAH aprendem melhor visualmente, portanto, escrever palavras-chave ao mesmo tempo em que fala sobre o assunto, resulta no sucesso da prática pedagógica em relação à fixação do conteúdo pelo estudante.
- Estimular a criatividade por meio de tarefas que exijam a exploração, criação e construção do aluno.
- Ser claro e objetivo ao definir as regras de comportamento dentro da sala de aula, criando, juntamente com a turma, um “código de conduta” simples, com poucas palavras, para facilitar a memorização e escrever em uma tabela e expor em lugar visível.

## **Resultados e discussão: O contexto e os resultados da pesquisa/estudo de caso**

O estudo foi desenvolvido a partir da aplicação e análise de um questionário sobre TDAH aplicado aos oito professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola pública municipal. A análise apresenta resultados parciais de uma pesquisa sobre a visão dos professores sobre TDAH e sobre a formação necessária para trabalhar com alunos portadores deste transtorno. Trata-se de uma abordagem significativa, que tem como objetivo identificar e analisar práticas de aprendizagem de alunos e como ocorre a formação continuada dos docentes.

Os resultados aqui apresentados referem-se à visão dos professores que fizeram parte da pesquisa acerca do TDAH e da importância da formação. Essa investigação teve início com a aplicação de um questionário aos professores que trabalham com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A proposta do questionário envolveu 10 questões que abordam a análise da visão dos professores acerca do trabalho com alunos portadores do TDAH, bem como a análise de como ocorre a formação continuada. Ao responder os questionamentos, os professores da escola em análise consideraram em seu posicionamento os aspectos referentes ao TDAH e sua atuação docente, como também a postura destes em relação à prática pedagógica. Os professores consideraram os 90 alunos matriculados nos Anos Iniciais, número este que traz uma representatividade enorme a esta pesquisa, tendo em vista o número expressivo de envolvidos. O questionário foi elaborado contemplando as questões abaixo:

Educadores!

Sua participação é imprescindível para o sucesso desta pesquisa. O nome dos participantes da pesquisa não será exposto. Não há necessidade de se identificar.

**Questionário aos Professores:**

1) Qual sua formação?

☐ normal (antigo magistério)

☐ superior incompleto. Qual?

☐ superior completo. Qual?

☐ pós-graduação. Qual?

1) Há quanto tempo você trabalha no magistério? ☐ de 1 a 5 anos ☐ de 6 a 10 anos  
☐ de 11 a 20anos ☐ mais de 21 anos

2) Há quanto tempo você trabalha nesta escola com as séries/anos iniciais?

☐ de 1 a 5 anos

☐ de 6 a 10 anos

☐ de 11 a 20 anos

☐ Mais de 20 anos

4) Você sabe o que é TDAH? ☐ Sim ☐ Não

3) Você já trabalhou com algum aluno com TDAH? ☐ Sim ☐ Não

6) Tendo em vista as principais características do TDAH – Atenção, Impulsividade e Hiperatividade – como você define o comportamento e a aprendizagem de seus alunos hiperativos?

7) Você recebeu formação continuada para trabalhar com alunos portadores de TDAH? ☐ Sim ☐ Não

8) As características de desatenção, impulsividade e hiperatividade interferem no desenvolvimento de sua aula? ☐ Sim ☐ Não

9)Quais os principais desafios você encontra ao trabalhar com alunos com esse transtorno?

10) Para você o TDAH influencia no processo ensino aprendizagem do aluno?  
☐ Sim ☐ Não

Em relação à formação, todos apontam que possuem ensino superior completo em Pedagogia sendo que apenas uma das professoras não possui pós-graduação. As pós-graduações são todas ligadas à educação e todos já atuam há mais de 11 anos com a docência nos Anos Iniciais.

No questionamento relativo ao conhecimento sobre o TDAH, todos dizem saber do que se trata o transtorno, bem como dizem já ter trabalhado com alunos que o possuem. Quanto ao comportamento e aprendizagem dos alunos hiperativos e sua interferência nas aulas, as respostas variam em suas particularidades, mas todas direcionam ao fato de que o aluno com TDAH necessita de atenção especial o que, de fato, é de grande importância no andamento do processo educativo. Segundo Tozetto:

A docência requer responsabilidade por uma boa prática pedagógica que está ligada às atitudes críticas, discutidas com o coletivo que compõe o processo ensino-aprendizagem em uma formação contínua. O profissional criterioso faz escolhas subsidiado no conhecimento científico, constrói seu conhecimento considerando a diversidade social, cultural, econômica, política e humana. (TOZETTO, 2017, p. 24.538).

Quanto à oferta de formação continuada, a maioria respondeu que formação diretamente relacionada ao TDAH não foi ofertado. Apontam que a Secretaria de Educação oferece formação continuada, mas que a área de educação inclusiva está necessitando de uma atenção especial, pois os professores e alunos estão há mais de dois anos sem o acompanhamento de educadora especial, o que torna o trabalho com alunos que necessitam de uma prática pedagógica diferenciada um tanto complicada, uma vez que, por vezes, sentem a falta de um apoio para preparar as aulas de forma diferenciada.

Indubitavelmente, os professores precisam estar bem preparados, teórica e metodologicamente, ao receber um aluno que venha a mudar suas estratégias de ensino, pois, assim como todos os demais educandos da classe, ele tem direito a aprender. (LIMA, 2017, p. 2.445).

Sobre os desafios que os professores encontram ao trabalhar com alunos com TDAH, as respostas em sua totalidade apontam para o fato de o planeja-

mento das aulas para esse público de alunos requerer formação continuada. Vale salientar que as respostas indicam a ciência dos próprios professores quanto à importância da formação continuada. O trabalho docente exige atenção e autoavaliação do planejamento pedagógico e isso deve ser feito considerando as diversidades e particularidades envolvidas em uma determinada turma, sobretudo quando há a presença de alunos com TDAH.

[...] o mais importante é levar o corpo docente das escolas à capacidade de agir e pensar num processo contínuo de reflexão da própria prática docente, como fator determinante para uma ação pedagógica mais consciente, crítica, competente e transformadora. (GIOVANNI, 2003, p.130).

Diante da importância da formação continuada de professores que trabalham com alunos com TDAH, vale apontar também a importância de contemplar as especialidades e especificidades de cada aluno. Essa importância se deve ao fato de que contemplar e entender cada aluno em sua individualidade é fundamental para o desenvolvimento da pessoa com TDAH. Os professores necessitam de maior formação e conhecimento sobre as inúmeras contribuições da formação e da atuação pedagógica para o desenvolvimento do aluno integralmente.

Diante das diversas abordagens e reflexões que o TDAH proporciona, é importante salientar que a formação continuada se constitui como um espaço de fortalecimento das práticas pedagógicas o que pode colaborar com o fortalecimento do sistema educacional.

## **Conclusão**

O TDAH traz a marca de ter passado por inúmeras modificações no que se refere ao seu conceito e características. Com o passar do tempo começou a ser visto sob novos enfoques e ganhou novos contornos. Nesta perspectiva e diante das variáveis que o TDAH apresenta, se faz necessário atingir plenamente as particularidades dos alunos. É neste contexto que a formação continuada

dos professores se torna um aliado ao processo de inclusão educacional, pois desenvolve no professor a capacidade de observar seu aluno, seus avanços, suas limitações, entendê-lo, e por consequência, aceitá-lo.

A formação continuada deve ser aproveitada em todos os momentos, pois leva o professor trabalhar com todas as possibilidades que o aluno venha a desenvolver, sobretudo quando se trata de alunos com TDAH. Nesta perspectiva, analisando a prática pedagógica adotada nas escolas públicas na atualidade, os dados indicam que a formação de professores que atuam com alunos portadores de TDAH é deficitária em termos de conhecimentos e habilidades para trabalhar com alunos com esse transtorno. Dessa forma, educadores das escolas públicas encontram-se numa situação fragilizada no que se refere à prática de ensino para educandos que possuem transtornos, podendo resultar, futuramente, em sérios problemas relacionados ao desenvolvimento e integração escolar.

Conclui-se, então, que cada docente necessita estar amparado por sua formação, pois é uma ferramenta valiosa no que se refere ao planejamento pedagógico diferenciado para os alunos com TDAH, visto que torna a ação mais significativa para eles. O professor comprometido com a educação descobre a cada dia novas oportunidades de observação e análises que podem ser vislumbradas para a formação continuada, com o intuito de fortalecer a didática do docente frente aos desafios apresentados pelos alunos com este transtorno.

Considerando a relevância do tema e das considerações apontadas, observa-se a representatividade que a formação continuada apresenta. Assim, a presente análise buscou trazer luz a discussão desse tema tão fundamental na rotina da sala de aula e da escola. Sabe-se que a discussão do contexto que envolve o TDAH deve estar inserida em constante reflexão e, para tanto, o presente estudo pode colaborar para o aprofundamento das análises.

## Referências

ABDA – **Associação brasileira de déficit de atenção**. Disponível em: <http://www.tdah.org.br>. Acesso em: 16 de out. de 2021.

ABUCHAIM, Cláudio. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**, 2005.

BARKLEY, R. A. **Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade – TDAH: guia completo para pais, professores e profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96**. Centro de Referência Educacional. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/edespeci.htm>>. Acesso em: 05 out. 2021.

. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN 9394/96**. 1996. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acessado dia 25/09/2021

CHARLOT, B. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: Questões para a Educação Hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica**. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo e Grupo Interinstitucional de Queixa Escolar (Orgs.). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p.71 – 109.

CYPEL, Saul. **A criança com déficit de atenção/hiperatividade**. 2. ed. São Paulo: Lemos, 2003.

FARREL, M. **Dificuldades de Aprendizagem moderadas, graves e profundas: guia do professor**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FRANCISCO, M. A. S. **Saberes Pedagógicos e Prática Docente**. In: Org. Aínda Maria Monteiro Silva [et al.]. *Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social*, p. 27-49. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: 11º ENDIPE, 2006.

GIOVANNI, L. M. **O ambiente escolar e as ações de formação continuada.** In: TIBALLI, E. F. A.; 2003.

LIMA, Uirassú Tupinambá de; CAVALCANTE, Verônica Maria Serpa. **Crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade - TDAH: entendendo-as para a construção de um novo caminho em sua aprendizagem.** Revista Travessias, 2017 . Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/8415/6228>. Acesso em: 22 jul. 2021.

MATTOS, Paulo. No mundo da Lua: perguntas e respostas sobre Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Lemos Editorial, 2005.

OLIVEIRA, Claudia Cibeli Silveira. **Os desafios aos professores no ensino dos alunos com TDAH: descobrindo caminhos para o desenvolvimento da leitura e escrita.** Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/2829/1/TCC%20Claudia%20Oliveira%2017.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

ROHDE L. A., MATTOS, P. col. (2003). **Princípios e práticas em TDAH.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_, Luís Augusto P.; BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de déficit de atenção: hiperatividade, o que é? Como ajudar?.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes Inquietas TDAH: Desatenção, Hiperatividade e Impulsividade.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 206.

TOZETTO, Susana Soares. **Docência e formação continuada.** XIII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, 2017.

VELTRONE, Aline Aparecida. **DIRETRIZES E DESAFIOS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR.** Disponível em: <[www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/5eixo.pdf](http://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/5eixo.pdf)> Acesso em: 10 abril 2019.



# **SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES**

## **Bárbara Salvati Grellmann**

Estudante do Curso de Medicina da Universidade Franciscana (UFN).  
Email: barbisalvati@gmail.com

## **Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves**

Licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (2023); Especialista em Educação Matemática pela Uniasselvi (2023).  
E-mail: brendacristinnewa@hotmail.com

## **Bruna Machado da Silva Aretz**

Professora da Rede Pública da Educação Básica, Especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva. Email: brunaaretz@gmail.com

## **Catiani Renata Salvati**

Professora da Rede Pública da Educação Básica, Mestre em Educação.  
Email: catianirs@gmail.com

## **Dinalva Lopes Claudino**

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Unidas do Vale – UNIVAR (2016); Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Afirmativo (2016). E-mail: dinalvabg@hotmail.com

## **Guilherme Garcia Sott**

Estudante do Curso de Medicina da Universidade Franciscana (UFN). Email: guilherme.gsott@ufn.edu.br

## **Heloísa da Silva Duarte**

Licenciada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (2010); Especialista em Atendimento Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade Afirmativo (2018). E-mail: heloisa.sduarte@gmail.com



# FORMAÇÃO ESPECIAL DE PROFESSORES

RUMO À EXCELÊNCIA EDUCACIONAL  
NO SÉC XXI

[www.arcoeditores.com](http://www.arcoeditores.com)  
[contato@arcoeditores.com](mailto:contato@arcoeditores.com)  
(55)99723-4952