

## **CARANGUEJO SÓ É PEIXE NA ENCHENTE DA MARÉ: PROBLEMAS DE ESCOLARIZAÇÃO INFANTOJUVENIL E O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)<sup>1</sup>**

Janaína Peçanha de Souza<sup>2</sup>

Gisele de Rezende Franco<sup>3</sup>

### **RESUMO:**

Transtornos de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) quando presentes em alunos com problemas de escolarização podem vir a demandar metodologias de ensino inovadoras visando possibilitar uma trajetória educacional de sucesso, desde a fase pré-escolar até o final do desenvolvimento, independentemente do status socioeconômico. Na infância, sob a visão biomédica, o transtorno manifesta-se como uma condição caracterizada por deficiência de atenção, impulsividade, dificuldades de concentração, aumento da distração e/ou hiperatividade. Entretanto, um número significativo de escolares com dificuldades de aprendizagem e TDAH transitam para a fase adulta sem a devida atenção a suas necessidades mínimas de escolarização. Este estudo tem como objetivo geral compreender os fenômenos psicossociais relacionados aos problemas de escolarização de alunos com TDAH. Verificou-se a carência de intervenções e práticas educativas sensíveis para esse público-alvo, portanto, é necessário que a escola, através de uma perspectiva crítica e sistêmica no trabalho educativo, explore estratégias eficazes para lidar com as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos em foco. É preciso, então, ampliar os estudos sobre os prejuízos de justificar como sendo o TDAH o responsável por essas dificuldades no campo da Psicologia Clínica, e especialmente da Psicologia Escolar, de modo a desconsiderar as condições sociais e históricas que repercutem no contexto escolar, visando a realização de intervenções eficazes conduzidas em conjunto por profissionais da área da saúde e da educação, bem como trabalhar junto à família. Assim é possível formar uma rede de apoio conforme a necessidade de escolarização de cada aluno, para de fato instrumentalizar uma educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Escolarização. Educação Inclusiva. Desenvolvimento Humano.

---

<sup>1</sup> Artigo de trabalho de conclusão de curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Academia, na Linha de Pesquisa Educação e Subjetividade. Recebido em 26/05/23 e aprovado, após reformulações, em 26/06/23.

<sup>2</sup> Discente do curso de graduação em Psicologia do Centro Universitário Academia (UNIACADEMIA). E-mail: jajapecanha@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Psicologia do Desenvolvimento Humano e Processos Socioeducativos pela Universidade Federal de Juiz de Fora e docente do Centro Universitário Academia (UNIACADEMIA). E-mail: giselefranco@uniacademia.edu.br

## **CRAB IS ONLY A FISH IN THE TIDAL FLOOD: THE IMPLICATIONS OF ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD) IN CHILD AND ADOLESCENT EDUCATION**

### **ABSTRACT:**

Attention deficit hyperactivity disorders (ADHD), when present in students with schooling problems, may demand innovative teaching methodologies, aiming to enable a successful educational trajectory, from the preschool phase to the end of development, regardless of the socioeconomic status. In childhood, from a biomedical perspective, the disorder manifests itself as a condition characterized by attention deficit, impulsivity, concentration difficulties, increased distraction and/or hyperactivity. However, a significant number of students with learning difficulties and ADHD transition into adulthood without due attention to their minimum schooling needs. This study has the general objective of understanding the psychosocial phenomena related to schooling problems of students with ADHD. There was a lack of practical and sensitive educational interventions for this target audience, therefore, it is necessary for the school, through a critical and systemic perspective of educational work, to explore effective strategies to deal with the main difficulties faced by the students in focus. It is therefore necessary to expand studies on the damages of justifying ADHD as being responsible for these difficulties in the field of Clinical Psychology, and especially of School Psychology, to disregard the social and historical conditions that have repercussions in the school context, aiming at the realization of effective interventions jointly conducted by health and education professionals, as well as working with the family. In this way, it is possible to form a support network according to the schooling needs of each student, to effectively implement an inclusive education.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Schooling. Inclusive Education. Human Development.

## **1 INTRODUÇÃO**

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) <sup>4</sup> é um transtorno neurobiológico que afeta cerca de 5% da população mundial. De acordo com a American Psychiatric Association (APA), o TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por desatenção, hiperatividade e impulsividade

---

<sup>4</sup> Neste texto, utiliza-se uma compreensão crítica dos fenômenos que têm sido nomeados como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, que se distancia da abordagem tradicional apresentada pela Associação Americana de Psiquiatria (APA) no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), orientada pelo modelo médico. Entretanto, considera-se importante que o psicólogo ou educador entre em contato com essa definição, não para assumi-la como verdade absoluta e imutável, mas para compreender os seus limites.

(MANUAL [...], 2023). De acordo com este manual<sup>5</sup> DSM-V-TR (2023), os critérios para desatenção englobam diversos comportamentos, tais como a falta de atenção aos detalhes e erros por omissão em atividades escolares, dificuldade em manter a atenção em tarefas, desatenção quando se é falado diretamente, dificuldade em seguir instruções e organizar atividades, evitação de tarefas que exijam esforço mental constante, perda de objetos importantes para atividades, e facilidade em se distrair com estímulos irrelevantes. Por sua vez, os critérios para hiperatividade abrangem comportamentos como a agitação excessiva das mãos e dos pés, inquietação na cadeira, dificuldade em permanecer sentado em situações que requerem esta postura, escalada em situações inapropriadas, dificuldade em se engajar em atividades de lazer silenciosamente, impressão de estar sempre em movimento e fala excessiva. Já para a impulsividade são compreendidos comportamentos como responder antes da conclusão das perguntas, dificuldade em aguardar a própria vez e interrupção ou intromissão em assuntos de outrem DSM-V-TR (MANUAL [...], 2023).

Ainda, a atual classificação desse transtorno, com base nessa tríade diagnóstica, fornece três subtipos, quais são: predominantemente desatento (TDAH-I), com predomínio de hiperatividade e impulsividade (TDAH-H) e combinado (TDAH-C). Todavia, a pesquisa atual ainda está em andamento para melhor compreensão dos diferentes subtipos clínicos do TDAH (MANUAL [...], 2023). Sobre esse assunto, em pesquisa realizada por Carreiro *et al.* (2008) com psiquiatras e psicólogos clínicos, revelou-se que tais profissionais consideram importante a participação de equipes das diversas áreas especializadas na avaliação e acompanhamento do aluno que apresenta dificuldades de escolarização e o TDAH. Contudo, os autores afirmam que na prática, as contribuições de cada um vêm acontecendo de modo isolado, fazendo com que as diversas áreas não interajam de maneira concreta, o que é extremamente

---

<sup>5</sup> Em 2023 foi lançada a quinta edição revisada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR). O manual classifica o transtorno de acordo com o grau de comprometimento que os sintomas causam na vida do indivíduo, podendo ser leve, moderado ou grave. Nesta nova edição ainda há a possibilidade de classificar o transtorno com Remissão Parcial, quando houve diagnóstico pleno de TDAH anteriormente, ou seja, de acordo com todos os critérios, porém com um menor número de sintomas.

necessário para obtenção de uma intervenção efetiva apropriada à conjuntura. Consta-se que muitas vezes os docentes buscam como única intervenção para os problemas de comportamento e dificuldades de aprendizagem desses alunos, o encaminhamento aos especialistas, porém, essa modalidade de atendimento mais individualizante gera barreiras em obter retornos que possam auxiliá-los ou colaborar com sua função no processo de ensino-aprendizagem (CARREIRO *et al.*, 2008).

No livro intitulado "A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia" relançado em 2014, Maria Helena Souza Patto aborda a problemática do TDAH e das queixas escolares expressando críticas à tendência de patologizarem comportamentos infantojuvenis. A autora argumenta que muitas vezes as escolas não possuem recursos suficientes para lidar com a diversidade de comportamentos e habilidades dos alunos, e não reforçam, assim, as suas potencialidades. Para tanto, a autora enfatiza a importância de adotar uma abordagem mais inclusiva e abrangente na educação, que leve em consideração as bases dos relacionamentos sociais dos alunos e equipe escolar. Ademais, alerta para o risco de rotular alunos com TDAH como "problemas" ou "incapazes", o que pode levar à exclusão e marginalização dos alunos. É fundamental, portanto, que sejam adotadas medidas que promovam a inclusão de todos os escolares, o respeito à diversidade no ambiente educacional e ampliem as concepções existentes quanto a origem das queixas escolares.

Patto (2014) desaprova a tendência de culpabilizar somente o aluno e sua família pelos problemas de escolarização, e ressalta a importância de pensá-los de modo crítico direcionado a questionamentos que compreendam a verdadeira essência da produção do fracasso escolar. Sabe-se que este fenômeno não é originário a partir de dificuldades de aprendizagem individuais de crianças e adolescentes, e/ou da atuação de suas famílias e professores, e sim, é social e historicamente constituído na concretude da realidade dos estudantes. Sob essa perspectiva, mais crítica, considera-se tanto as subjetividades quanto os contextos sociais dos alunos. Compreende-se que, assim, evita-se que os comportamentos dos alunos sejam erroneamente interpretados como preguiça ou falta de educação, atribuindo-se a culpa aos pais ou ao próprio jovem por falta de vontade em mudar. Nessa direção, previne-se preconceitos e estereótipos sociais que, inclusive, justificam que as

diferenças individuais ou grupais de capacidade estariam por trás das diferenças sociais. Sobre isso, Patto é categórica ao dizer que “o destino escolar de uma criança burguesa portadora dos mesmos problemas seria outro” (PATTO, 2014, p. 353).

De tal modo, para a realização do presente trabalho reputou-se o tema: “Caranguejo só é peixe na enchente da maré: problemas de escolarização infantojuvenil e o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade”. Visto que, no contexto escolar, é comum que a grande maioria dos alunos sejam considerados “normais”, ou sejam tratados como se fossem iguais nas origens, nas expectativas, nos valores, nas emoções, nas capacidades de aprendizagem, como se pudessem ser comparados a peixes em um ambiente inundado pela maré, isto é, pelos conhecimentos a serem adquiridos. Tem-se que, os alunos com problemas na escolarização e TDAH são pessoas que por terem características, habilidades e formas de processamento de informações distintas de outros alunos, podem apresentar variações de comportamento, percepção, cognição, comunicação ou interação social, portanto, diferentes de outrem, como caranguejos em um ambiente de peixes. As particularidades desses últimos alunos como, por exemplo, dificuldade de prestar atenção e estabelecer relacionamentos interpessoais devem ser consideradas no planejamento educacional e atividades de socialização.

Como objetivo geral, pretendeu-se, neste estudo, compreender os fenômenos psicossociais relacionados aos problemas de escolarização de alunos com TDAH, com atenção a intervenção da Psicologia Escolar e o enfoque na educação inclusiva, visando destacar o papel essencial desse profissional na orientação dos professores e toda equipe educacional. Para Dazzani (2010), quando a educação não se realiza, quando a escola não consegue cumprir sua tarefa, quando a aprendizagem não se dá, é aqui precisamente que o discurso e os saberes da Psicologia surgem com uma força especial. Os educadores, teóricos e políticos se veem obrigados a compreender os mecanismos internos da prática pedagógica para, daí, encontrar os caminhos de superação – posto que o desafio educacional é visto como um desafio civilizacional.

A partir da perspectiva da Psicologia Escolar Crítica e visão sistêmica, destacou-se os seguintes objetivos específicos, a saber: o primeiro foi identificar e analisar os desafios enfrentados pela psicologia na orientação e formação da equipe pedagógica

buscando compreender os fenômenos por trás dos problemas de escolarização de alunos com TDAH. Já o segundo visou refletir sobre a importância da integração da família junto à escola para prover o desempenho social e emocional desses alunos. E por fim, o terceiro objetivou abordar a inclusão escolar do referido público-alvo.

## **2 COMPREENDENDO O TDAH SOB A ÓTICA CRÍTICA E SISTÊMICA**

São diversas as definições encontradas na literatura do que seja o TDAH, e para além da definição citada na seção acima, conforme a APA (MANUAL [...], 2023), tem-se a conceituação de Buñuel e de Alvarez (2006) que corrobora com a definição da visão tradicional oriunda do modelo biomédico de que o TDAH é um distúrbio neuropsiquiátrico, caracterizado por um padrão persistente de sintomas de desatenção e/ou hiperatividade; e ainda afirmam que o transtorno afeta significativamente o funcionamento acadêmico, social e pessoal dos indivíduos, sendo uma condição neuropsicológica atípica. Com base nesse modelo, tem-se nos últimos anos verificado uma ampliação, com índices preocupantes, na demanda de atendimento clínico infantojuvenil gerada pelas escolas e que chega aos consultórios de Psicologia e as unidades de atendimento do sistema público de saúde (DAZZANI, 2010; COLLARES; MOYSÉS, 2020).

Nessa mesma direção, Patto (2014) descreve que as tradicionais teorizações, as teorias não críticas, a exemplo da teoria organicista de cunho médico, ressaltam que os sintomas do TDAH são frequentemente a causa de encaminhamentos de crianças e adolescentes em idade escolar para a realização de avaliações psicométricas e laudos com diagnósticos dos chamados déficits de atenção, mas o que se tem como fundo é a concepção do processo educativo a partir de uma visão disciplinar rígida, na qual a ausência de foco ou respostas menos passivas no contexto escolar são interpretadas como desvios ou deficiências individuais. Assim, o diagnóstico de TDAH não se refere, necessariamente, à dificuldade de manter o foco em uma atividade, mas também a processos de indisciplina e de conflitos escolares que tornam esse diagnóstico uma justificativa falaciosa para as queixas escolares.

Na tentativa de naturalização dos padrões de comportamento, tem-se a crença generalizada de que se deve agir segundo determinados moldes normativos, os quais são fundantes da submissão, do não questionamento, da docilização de corpos e mentes, tão cara e necessária à manutenção da ordem social vigente, em todos os tempos (COLLARES; MOYSÉS, 2020). Isto posto, tem-se que a escola se coloca a demandar por estratégias, alternativas e/ou apoio para as dificuldades de escolarização fora do seu próprio âmbito, partindo da suposição de que a ocorrência das dificuldades é causada por questões de cunho individual; e sendo assim, nos registros da escola para área da saúde, no campo destinado à descrição das situações apresentadas, pouco ou nada se é relatado relativo às condutas pedagógicas e metodológicas desenvolvidas (SIQUEIRA; FRANCO; LOPES, 2021).

Acontece que segundo Kaippert (2003), existem pesquisas demonstrando que indivíduos que manifestam sintomas do TDAH durante a infância estão suscetíveis a desenvolverem problemas comportamentais em idade escolar. Diante deste cenário, no tocante especialmente ao diagnóstico do TDAH, questiona-se sobre as possibilidades de enfrentamento para alguns dos problemas da medicalização que representa o fenômeno da transposição de situações de natureza social para o campo médico (COLLARES; MOYSÉS, 2020). Dentre essas possibilidades, destacam-se os tratamentos não farmacológicos, que se constituem enquanto formas de apoio no enfrentamento de dificuldades de atenção e de concentração apresentadas pelos alunos, podendo-se citar, entre elas, a formação dos docentes que ao trabalharem com a inclusão de alunos com TDAH possam ser bem orientados, destacando-se:

A presença de professores compreensivos e que dominem o conhecimento a respeito do transtorno, a disponibilidade de sistemas de apoio e a oportunidade para se engajar em atividades que conduzem ao sucesso na sala de aula são imprescindíveis para que um aluno com TDAH possa desenvolver todo o seu potencial (ROHDE; MATTOS *et al.*, 2003, p. 217).

Em outras palavras, além da formação inicial, a formação continuada de professores pode ser um campo importante de atuação do psicólogo. Como defende Dazzani (2010), as teorias do desenvolvimento humano e as teorias da aprendizagem são referências indispensáveis para a compreensão do processo ensino-



aprendizagem e da dinâmica das relações no interior da instituição escolar. Do mesmo modo, a compreensão das relações familiares e da constituição de redes de apoio pode contribuir para a adoção de estratégias pedagógicas mais eficientes, provocando uma movimentação da rede e de relações nas quais os problemas de escolarização emergem no sentido de sua superação.

Observa-se, então, a importância da Psicologia na formação dos professores colaborando com a compreensão dos problemas apresentados pela criança e/ou adolescente com TDAH de modo que os configure como indivíduos com potencialidades e singularidades, inseridos em uma estrutura social, e considerem as multideterminações e influências sistêmicas que o cercam. A reflexão acerca do modelo sistêmico é enfatizada por Barbosa (2017) como um fator que contribui para um melhor entendimento da subjetividade do indivíduo, bem como de sua história de vida e dificuldades de aprendizagem. Segundo Sarriera (1998), ao ser aplicado à compreensão do comportamento humano, o modelo sistêmico contrapõe-se às explicações lineares que se baseiam exclusivamente em fatores intrapsíquicos ou eventos imediatos, buscando abranger a complexidade do contexto mais amplo em que o comportamento ocorre. Esse modelo considera as variáveis internas dos indivíduos, mas as vê como resultado de processos de interação com o ambiente.

Sob essa perspectiva, Souza e Sampaio (2019) afirmam que a equipe escolar pode então intervir no sentido de identificar se o aluno apresenta os mesmos aspectos comportamentais característicos do TDAH tanto na escola quanto em outros contextos de desenvolvimento. Assim, o professor, em conjunto com a família, com os profissionais da saúde e da educação pode vir a compor espaços de diálogo com todos os envolvidos no processo de escolarização dos alunos. Para esse intento, as intervenções necessitam ser múltiplas, englobando desde o aluno (com ou sem diagnóstico) até as instituições que o atravessam.

## 2.1 OS DESAFIOS DA PSICOLOGIA NO PROVIMENTO DA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM TDAH



A Lei nº 13.935/2019, sancionada em 11 de dezembro de 2019, dispõe sobre a prestação de serviços da Psicologia e do Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Segundo a referida lei, os sistemas de ensino já deveriam contar com os serviços desses profissionais visando desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais, respeitando-se as normas do Conselho Federal de Psicologia e do Conselho Federal de Serviço Social. (BRASIL, 2019). Destaca-se, inclusive, que a Lei reforça a atuação do psicólogo escolar na promoção de uma educação inclusiva e equitativa, que abarque uma escola e uma prática educativa de maneira a interpretar, acolher e responder às demandas de todos os cidadãos em um ambiente que respeite a subjetividade, a diversidade cultural, étnica, religiosa e social, articulando-se com outras instituições da rede de proteção, como saúde, assistência social, direitos humanos e justiça (DAZZANI, 2010).

Portanto, não compete ao psicólogo escolar adotar uma perspectiva clínica referente aos processos de escolarização e das queixas escolares, pois essa é uma visão reducionista, resultante numa tendência preocupante de patologização da educação, em especial no que se refere ao aluno com TDAH. Para Collares e Moysés (2020) essa patologização se manifesta na concepção de que a dificuldade de atenção e hiperatividade do aluno é vista como uma disfunção individual que requer intervenções exclusivamente clínicas, desconsiderando as dimensões pedagógicas e contextuais envolvidas.

Benczik (2000) defende que é importante para o psicólogo escolar levar em conta que as características primárias dos transtornos podem ser observadas em muitas crianças, em várias circunstâncias, sem que se trate necessariamente do TDAH. Phelan (2005), diz que o processo de um possível diagnóstico é cheio de armadilhas, pois na descrição comportamental de crianças e adolescentes diagnosticados com TDAH e, igualmente daqueles considerados indisciplinados, verificam-se muitas semelhanças que podem gerar equívocos tais como a prescrição indiscriminada de medicamentos.

Eidt e Tulesky (2010) corroboram com a ideia de que é possível observar semelhanças e afirmam que ao romper com a perspectiva que patologiza o indivíduo e ampliar a discussão voltada para as questões sociais, se faz necessário, dentre outros aspectos, repensar a própria estrutura pedagógica, uma vez que esta pode ser compreendida como um conjunto de práticas, relações e condições que permitem que o aluno se aproprie do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Entretanto, a função social da escola nem sempre se concretiza na vida dos alunos, pois, a depender de sua organização, pode se constituir como uma verdadeira barreira para sua própria finalidade, e gerar sentimentos de desesperança. Além disso, é importante considerar a disseminação de modelos violentos, o desinteresse por problemas coletivos, a desvalorização dos professores e os relacionamentos sociais opressivos e desumanizadores.

Com isso, a Psicologia Escolar e Educacional se depara com o desafio de articular a compreensão do TDAH como uma condição multifacetada, que requer adotar a ótica crítica e sistêmica dos fenômenos psicossociais supracitados. Nesse sentido, Martínez (2001) assevera que o conhecimento gerado pelas ciências psicológicas tem potencial significativo para contribuir com a prática educativa, o que implica na necessidade do envolvimento direto do psicólogo na ação educacional. É fundamental que as estratégias adotadas pelo psicólogo sejam concebidas como uma das formas de interpretação da realidade educacional objetiva (dos aspectos sociais e políticos), sem reduzi-la a um fenômeno puramente psicológico. Dessa forma, a própria prática educativa constitui espaço de produção de conhecimento pelo psicólogo, principalmente como atividade que possibilita a construção de hipóteses sobre aspectos relevantes do funcionamento humano, o que representa um cenário propício de investigação e de produção teórica (DAZZANI, 2010).

A partir disso, Sodré, Sousa e Cabral (2021) argumentam que o psicólogo se v  também desafiado a avançar na explicação dos diversos tipos de interação que se instalam como parte constitutiva do processo educacional e, finalmente, a estudar em toda sua complexidade os vários fenômenos que são próprios da instituição escolar, coibindo a produção de doenças do não-aprender e desarticulando a lógica da transferência de problemas que recaem na medicalização. Esse entendimento faz

questionar ações interventivas da Psicologia pautadas na “ética da modernidade”, subsidiadas por abordagens diagnósticas, compensatórias e adaptativas que instituem tutela como responsabilidade social diante do “mercado do cuidado da infância” (OLIVEIRA; BALIEIRO; SANTOS, 2020).

Com relação à empreitada de provimento de estratégias de intervenção destinadas aos alunos com TDAH que apresentam problemas na escolarização, tem-se que os resultados da análise de uma revisão sistemática de literatura, realizada por Paiano *et al.* (2019), indicaram a presença de uma ampla variedade de metodologias nos programas investigados, as quais incluíram o uso de atividades computadorizadas, treinamento para pais e professores, intervenções psicossociais e tarefas desafiadoras realizadas dentro da sala de aula. Dentre os nove artigos analisados nessa revisão, sete relataram melhorias nas habilidades sociais, organizacionais e/ou das funções executivas. Além disso, quatro estudos destacaram progressos tanto no comportamento quanto no desempenho acadêmico, ou seja, nas áreas de maior preocupação para pais e professores. Portanto, os resultados ressaltam a necessidade de uma maior exploração dessas intervenções no contexto escolar, enfatizando sua importância como forma de cuidado valiosa dentro de uma visão crítica, sistêmica e interdisciplinar.

Cabe frisar, que diante da produção iminente de estudos sob essa visão, os desafios no campo da Psicologia Escolar são expressivos, porque existem psicólogos e/ou acadêmicos de psicologia ainda desconhecedores da identidade do psicólogo que atua em instituições escolares. Com isso, acabam invalidando em sua atuação a natureza intrinsecamente diversa e plural desse ambiente, cujo qual, são evidenciados conflitos de conhecimentos provenientes de professores, técnicos, alunos, pais, comunidade e, com frequência, outras vozes de profissionais envolvidos no processo educativo. O que, portanto, demanda mais atenção dos cursos de graduação e pós-graduação quanto à formação dos novos psicólogos que atuarão nos meios educacionais, pois novos modelos de atuação estão sendo criados, mais compatíveis com o tipo de organização social no qual nascem e se desenvolvem os sujeitos da educação, sejam eles professores, alunos, pais ou técnicos (DAZZANI, 2010).

## 2.2 A INSERÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM TDAH

Fator significativo dá-se em relação ao comportamento familiar e/ou dos responsáveis, que por perceberem o corpo do filho já crescido ou ainda em processo de desenvolvimento, acreditam que não precisam de acompanhamento e nem de suporte com suas atividades, inclusive as acadêmicas, e muitas vezes negligenciam, não reconhecem ou sabotam, invalidam, os seus comportamentos e suas expressões. Isso, faz com que os familiares, sem interposição, prossigam com a busca por especialistas de diferentes áreas, principalmente da psicologia clínica, no que tange a avaliação-intervenção das queixas escolares produzidas pelo professor com relação ao aluno “problema”. Portanto, defende-se a integração da família à escola, devido a importância de se trabalhar as relações interpessoais para o estabelecimento de interações socioafetivas e trocas consistentes entre o aluno com comprometimento severo e seus cuidadores (pais e outros familiares), além dos professores e colegas de classe (SIQUEIRA; FRANCO; LOPES, 2021).

Para Desidério e Miyazaki (2007) essas interações têm um impacto significativo no aprendizado e desenvolvimento integral do escolar, influenciando as habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz, capacidade de pesquisa e trabalho em equipe e, as habilidades gerais de socialização. De acordo com Bronfenbrenner (2011), a família desempenha papel fundamental como o primeiro microssistema de construção dos processos proximais a atuar como força motriz no desenvolvimento humano. Dessa forma, o autor entende que as influências subjetivas e objetivas presentes nos processos do microssistema familiar impactam diretamente o desenvolvimento, principalmente na primeira infância e até o fim da vida. Essas influências ocorrem com os pais assumindo o papel principal de cuidadores e sendo fonte de apoio emocional para seus filhos. Portanto, a inclusão da família no âmbito escolar do discente com TDAH assume papel de relevância no que tange ao êxito acadêmico, emocional e social infantojuvenil.

De acordo também com Buñuel e Alvarez (2006), a integração entre família e escola é um fator determinante por facilitar na compreensão de quais medidas

educacionais podem viabilizar o sucesso acadêmico, isso considerando que alunos com TDAH em condições severas apresentam riscos maiores de serem rejeitados e sofrerem preconceitos mediante os sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade, conduzindo-os a ter problemas comportamentais e emocionais. Para os autores o estabelecimento de colaboração entre família e escola pode potencializar o entendimento e o manejo das queixas decorrentes dos sintomas do TDAH; ademais, a ativa participação dos genitores na educação de seus filhos tende a associar-se a progressos no comportamento, autoestima e resiliência, ampliando as chances de bons resultados no desempenho escolar.

Segundo Santos e Vasconcelos (2010), dentre os fatores que contribuem para a diminuição da qualidade de vida da criança e/ou adolescente com TDAH, e de seus cuidadores, estão a sobrecarga de responsabilidades, a dificuldade em gerenciar o comportamento dos filhos, as dificuldades escolares, as relações interpessoais, a falta de apoio social e a estigmatização do transtorno, principalmente no ambiente escolar. Portanto, ao integrar os dois microssistemas – a família e a escola – possibilita-se o compartilhamento de vivências exitosas por ambos na atenção e cuidado com as necessidades de escolarização dos alunos. Um passa a ser suporte para o outro, e nesse sentido, Faria e Cardoso (2016) vêm confirmar a relevância de assimilar da família da criança e/ou adolescente com o transtorno os fatores desencadeadores ou fomentadores de perturbações/estresses na sua rotina diária. Conhecendo melhor a família, torna-se possível identificar tais fatores, e até mesmo as potencialidades existentes neste contexto, permitindo aos docentes prover estratégias educacionais que atendam às demandas desses alunos no contexto escolar.

Conforme Louzã Neto (2011), através da união entre família e os atores escolares (professores e gestores) fomenta-se melhorias nas relações com base no acolhimento, esclarecimento de dúvidas, enfrentamento do medo do futuro que terão seus filhos; refletindo também na conscientização das ações educativas conduzidas na escola, suas metodologias, o contexto da sala de aula, a história escolar. Portanto, podem ser ampliadas as informações referentes à escolarização do aluno com TDAH envolvendo professores, familiares e toda equipe escolar possível, o que para Siqueira, Franco e Lopes (2021) remete ao foco da análise das queixas escolares

englobando as diferentes relações e práticas que produzem tais queixas, provocando-se a movimentação da rede e de relações em que as mesmas emergem, no sentido de sua superação. Portanto, o objeto de investigação-intervenção do psicólogo passa a ser a referida rede e como as relações entre seus participantes se desenvolveram e se desenvolvem, tomando como princípios técnicos pertinentes para essa atuação: a) obter e problematizar as versões de cada participante; b) promover a circulação das informações pertinentes; e c) identificar, mobilizar e fortalecer as potências contidas na rede.

Mediante o exposto, a integração da família ao contexto escolar é uma forma de amenizar sentimentos de incompetência e inadequação envolvendo os pais/responsáveis quanto aos cuidados dirigidos aos filhos, uma vez que esses sentimentos são provenientes do estigma e julgamento social, da sobrecarga emocional e estresse. Para tanto, cabe ao psicólogo em sua atuação desvelar conflitos e horizontalizar as informações pertinentes ao acompanhamento do aluno visando fortalecer as relações entre família e escola, e possibilitar às famílias sentirem-se amparadas e amparando seus filhos, pois ao somarem os seus esforços e firmarem suas condutas quanto à educação dos estudantes, esses atores possibilitaram que os alunos sintam-se protegidos, amados e valorizados, por terem seus direitos e progressos compartilhados e validados. Sob essa perspectiva, Smith e Strick (2012, p. 239) avaliam que “são as famílias que oferecem a autoconfiança, a determinação e a criatividade de que as crianças precisam para completar as suas competências em prática”, o que pode maximizar as chances de promoção do desenvolvimento saudável e de uma educação realmente inclusiva ao alunado.

### 2.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O ALUNO COM TDAH

Inicialmente, a terminologia "educação inclusiva" emergiu como resultado das demandas de profissionais da educação especial e da exigência pela inclusão de alunos, anteriormente referidos como portadores de deficiência, nas escolas regulares, em contraposição à oferta exclusiva de ensino especial em escolas especializadas (MITTLER, 2003).

No âmbito da educação inclusiva, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, que estabelece as diretrizes e benefícios a serem implementados nas instituições educacionais para atender às necessidades dos alunos com deficiência. O artigo 59 da referida lei reforça essas disposições, ressaltando a importância de garantir a inclusão e a igualdade de oportunidades para esses alunos:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996, não paginado).

Contudo, cabe à instituição escolar o favorecimento do progresso adequado de todos os alunos, preocupando-se com a prevenção dos danos, a promoção da saúde e do bem-estar subjetivo, ao propor atividades que permitam aos estudantes obterem sucesso em suas atividades da vida, diminuindo as situações de risco, do fracasso escolar e de outros fatores que possam ameaçar sua sanidade e inibir suas potencialidades. A inclusão visa colaborar de forma contínua com a escolarização, e nessa direção, como apontado por Phelan (2005), a existência do TDAH no contexto escolar demanda estratégias e ações educativas no sentido da identificação das dificuldades apresentadas pelo aluno, tanto no que se refere à manutenção da atenção, à organização das atividades e ao manejo adequado do tempo, bem como em quaisquer outros aspectos que possam repercutir negativamente no seu rendimento escolar. Conforme Pereira, F. (2015), tal rendimento requer ser analisado de modo complexo e multifacetado, pois pode ser impactado por uma variedade de fatores e transcende a mera obtenção de notas elevadas, abrangendo também o progresso contínuo, a aquisição de conhecimentos, habilidades e o desenvolvimento global do aluno ao longo do seu percurso educacional.



Constata-se, segundo Del Prette (apud SANTROCK, 2013) que os alunos com TDAH, por apresentarem dificuldades em manter a atenção, controlar impulsos e, organizar as atividades vinculadas ao ensino-aprendizagem, vão demandar ações educativas que os permitam acompanhar as aulas amenizando a distração constante, os motivando a concluir tarefas conforme suas capacidades e adequando as instruções dadas para a execução das mesmas, em sintonia com o modo de aprendizagem do aluno; portanto, é essencial criar estratégias pedagógicas apropriadas e direcionadas à promoção da atenção voluntária, contemplando a aquisição de conhecimentos e habilidades, mas também o cultivo de valores, a formação ética e cidadã, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a preparação para a vida adulta e a participação ativa na sociedade.

Nesse sentido, vale destacar algumas questões a serem refletidas quando o assunto é a inclusão escolar, e uma delas, trata-se do rompimento de visões distorcidas baseadas em estereótipos e preconceitos em relação às pessoas com TDAH, que levam a uma percepção negativa dos estudantes, abordando-os de forma desigual, segregada ou discriminatória. Isso ocorre quando a inclusão é vista como um fardo ou uma obrigação, em vez de um direito humano fundamental, e desconsidera as habilidades e potenciais dessas pessoas, perpetuando estereótipos discriminatórios. Também precisa ser rompida as visões reducionistas que consideram as necessidades dos estudantes apenas de forma simplificada e limitada e tendem a focar em aspectos isolados como as adaptações curriculares mínimas ou a provisão de recursos básicos, sem levar em conta a complexidade e a diversidade dos fenômenos ligados à escolarização dos alunos, resultando numa educação superficial. E finalmente, as visões remediativas que têm como foco principal "consertar" ou "corrigir" as dificuldades dos estudantes como se fossem individuais, pois enfatizam a ideia de que o estudante precisa se adequar ao sistema educacional existente, em vez de questionar e transformar o próprio sistema e considerar plenamente a importância de práticas inclusivas desenvolvidas por profissionais com formação continuada (SIQUEIRA; FRANCO; LOPES, 2021).

Portanto, torna-se imperativo ao propor a formação continuada dos docentes, o questionamento das representações sociais que os educadores e os gestores

possuem, e compartilham entre si, acerca dessas pessoas. Verificou-se, como afirmam Nazar e Lima (2011) em estudo sobre as representações sociais do transtorno entre professores do ensino fundamental, que o TDAH é visto somente pela perspectiva biológica, no campo médico, isto é, percebido como um "problema" individual. Essa conceituação, como mencionado anteriormente, ao estigmatizar o aluno diagnosticado, e retratar sua família como problemática, torna os professores pessoas pouco preparadas para lidar com a inclusão escolar.

Com isso, Almeida (2011) defende que por meio do auxílio e da prática do psicólogo escolar verdadeiramente comprometido com as relações objetivas e subjetivas e coletividades formadas pela rede de proteção ao aluno com TDAH, torna-se possível promover a explicitação, compreensão e enfrentamento direto dos desafios inerentes às relações institucionais, demandas sociais e expectativas dos estudantes e demais atores educacionais. Dessa maneira, é possível afirmar que:

As práticas psicológicas que orientam a atuação profissional devem ser ressignificadas e apoiadas não em uma teoria, mas em uma epistemologia que enfatize os fatores objetivos e subjetivos do processo ensinar-aprender as condições do contexto sociocultural, a importância das relações inter e intrassubjetivas professor-aluno, o aprendiz como sujeito do conhecimento e o papel social da escola na formação do cidadão. A ressignificação da atuação profissional passa, portanto, pela apropriação de referenciais teóricos que levem em consideração os processos interativos, conscientes e inconscientes, constitutivos dos sujeitos em processo de ensino, de desenvolvimento e de aprendizagem, em uma perspectiva psicodinâmica e sócio-histórica, cujo foco não é o indivíduo, mas os sujeitos em relação (ALMEIDA, 2001, p. 48).

Compreende-se, então, que os professores ao repensarem suas visões e, conseqüentemente, reverem suas práticas ou metodologias de ensino, podem passar a adotar medidas inclusivas no âmbito escolar visando auxiliar os alunos. Pereira, J. (2015) traz que a adaptação do ambiente de aprendizagem surge como uma estratégia fundamental, na qual a estrutura física da sala de aula é organizada de modo a minimizar distrações e proporcionar um espaço propício à concentração. Além disso, a autora reafirma que é essencial promover o apoio pedagógico individualizado, possibilitando que os professores ajustem sua metodologia de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos com TDAH. Assim, é recomendável utilizar

instruções claras e objetivas, fazer uso de recursos visuais, fragmentar tarefas em etapas menores e fornecer *feedback* frequente.

As implementações de estratégias de gestão do tempo também se mostram relevantes através de técnicas como o estabelecimento de metas, definição de prazos, elaboração de cronogramas e uso de agendas, visando auxiliar os alunos com TDAH a organizar suas atividades e cumprir suas responsabilidades acadêmicas de maneira mais eficiente. Essas táticas visam ofertar ao aluno um ambiente educacional acolhedor, inclusivo e estimulante, que proporcione oportunidades para que ele encontre significado e conexão com o processo educativo; e ainda abrem ao diálogo e a reflexão sobre os desafios da sociedade contemporânea, valorizando a diversidade, a autonomia, a criatividade e a capacidade crítica dos alunos (PEREIRA, J., 2015).

A escolha de enfatizar como uma questão da educação, o diagnóstico de TDAH e o desenvolvimento de metodologias de ensino inovadoras, permitiu o encontro de contribuições específicas como as defendidas por Ortega (2008), ao sustentar que indivíduos com transtorno do neurodesenvolvimento não devem ser considerados como portadores de uma doença a ser tratada ou curada, mas como uma variação humana que requer respeito, assim como outras diferenças, como as de natureza sexual, racial e outras. Todavia, no contexto educacional, a tendência de classificar todos os alunos como "normais" – comparativamente, como se fossem peixes em um ambiente saturado pela maré, de conhecimentos culturais e histórico-sociais, culmina necessariamente na exclusão escolar daqueles indivíduos, por exemplo, os diagnosticados com o TDAH, por destoarem ou divergirem dos demais, assim como caranguejos em um ambiente predominantemente habitado por peixes.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo teve como objetivo geral compreender os fenômenos psicossociais relacionados aos problemas de escolarização de alunos com TDAH, considerando a intervenção da Psicologia Escolar e Educacional com o enfoque na educação inclusiva, e confirma que a psicologia escolar desempenha um papel crucial na

formação dos professores e na atuação junto à toda equipe educacional, bem como na integração família-escola-comunidade.

Especificamente, os objetivos deste trabalho foram reconhecer os desafios da psicologia, sob a ótica crítica e sistêmica, em fornecer a formação continuada e a orientação adequada à equipe pedagógica, a fim de conscientizar sobre os fenômenos por trás dos problemas de escolarização dos alunos com TDAH e, promover a participação desses alunos no processo educativo; além de discutir a inserção da família nesse processo e fomentar a colaboração entre a família, a escola e outros profissionais envolvidos no processo de escolarização do alunado com o transtorno, compreendendo a importância dessa integração frente as ações educativas; e finalmente, abordar a inclusão de crianças e adolescentes com o transtorno, levando em consideração todo o seu percurso escolar e os processos de escolarização.

Pelos estudos analisados, verificou-se que os comportamentos mais comuns prevalentes na criança e adolescente com TDAH decorrem da tríade: déficit de atenção, hiperatividade e impulsividade. As crianças e adolescentes com esse transtorno, e que apresentam tais características de forma mais severa, demandam estratégias pedagógicas de ensino que viabilizem sua inclusão escolar, as quais devem levar em consideração as peculiaridades e demandas desses sujeitos. Além disso, é de suma importância prover apoio e orientação aos pais e responsáveis, de modo que possam atuar de maneira colaborativa no processo de aprendizagem de seus filhos. Nessa perspectiva, a escola deve ser vista como um espaço social relevante na formação do cidadão, e para cumprir com essa missão, os profissionais da educação precisam ofertar o suporte à aprendizagem de todos os alunos, bem como o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, com vistas a promover uma educação inclusiva e de qualidade.

Por fim, vale destacar que a superação das questões a serem enfrentadas na educação, especialmente dos problemas de escolarização e dos diagnósticos indiscriminados do TDAH, se faz a partir da transformação da própria educação e, neste caso, defende-se uma visão mais crítica e sistêmica no enfrentamento da medicalização. Isso pode gerar a derrocada da desresponsabilização da estrutura econômica e social na produção da queixa escolar que anula ou desconsidera a

multiplicidade e a diversidade humana. Portanto é possível observar que, apesar dos estudos e pesquisas já realizados, o tema das implicações do TDAH na escolarização infantojuvenil apresenta uma série de questões a serem investigadas, revelando ser este trabalho um convite para reflexões, diálogos e a construção de uma relação mais ativa entre a Educação, a Psicologia e as demais áreas do conhecimento no enfrentamento às queixas escolares, dada a sua multicausalidade e complexidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.F.C. O psicólogo escolar e os impasses da educação: implicações da (s) teoria (s) na atuação profissional. *In*: PRETTE, Z. A. P. **Psicologia Escolar e Educacional: Saúde e qualidade de vida**. Campinas: Alínea, 2001. p. 43-57.

BARBOSA, F. J. S. **A subjetividade do estudante universitário diagnosticado com TDAH**. 2017. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)-Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/25235>. Acesso em: 21 mai. 2023.

BENCZIK, E. P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Atualização Diagnóstica e Terapêutica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BRASIL. Decreto lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 157, n. 240, p. 7, 12 dez. 2019. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm). Acesso em: 09 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 26 mai. 2023.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Artmed Editora, 2011.

BUÑUEL, M.; ALVAREZ, D. D. **TDAH na escola: um guia para professores e pais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARREIRO, L. R. R. *et al.* Importância da interdisciplinaridade para avaliação e acompanhamento do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. **Psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 61-67, dez. 2008. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872008000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872008000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 09 maio 2023.

DAZZANI, M. V. M. A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 362-375, jun. 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932010000200011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200011&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 14 mar. 2023.

DESIDÉRIO, R. C. S.; MIYAZAKI, M. C. DE O. S. Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH): orientações para a família. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 165–176, jan. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/G4mGnPctSwHkLZgMn8hZs7b/>. Acesso em: 21 mai. 2023.

EIDT, N. M; TULESKI, S. C. Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade e psicologia sócio-cultural. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 40, n. 139, p.121-146, jan. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/RM8nGJcvFs35R68vKyMnVtf/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 13 jun. 2023.

FARIA, A. M. D. B.; CARDOSO, C. L. Estresse em cuidadores de crianças com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. **Psico**, Porto Alegre, v. 47, n. 3, p. 228-237, jun. 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-53712016000300007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712016000300007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 09 mai. 2023.

KAIPPERT, A. L. A relação entre o transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e o desempenho acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 27-33, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/spdslx08.htm>. Acesso em: 09 mai. 2023.

LOUZÃ NETO, M. R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): guia prático**. 1 ed. São Paulo: Grupo Fleury, 2011.

MANUAL diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR, 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

MARTÍNEZ, A. M. La interrelación entre investigación psicológica y práctica educativa: Un análisis crítico a partir del campo de la creatividad. *In*: PRETTE, Z. A. **Psicologia Escolar–Saúde e Qualidade de Vida**. Campinas: Alínea, 2001. p. 87-112.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Novos modos de vigiar, novos modos de punir: A patologização da vida. **Educação, Sociedade e Culturas**, v. 57, p. 31–44, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.34626/esc.vi57.11>. Acesso em: 18 jun. 2023.

**CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 5, n. 9, p.355-377, jan./jun. 2023 – ISSN 2674-9483**



NAZAR, T. R. N.; LIMA, R. de C. P. Representações sociais de professores dos anos finais do Ensino Fundamental sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). *In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*, 10, 2011. **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANPEDINHA, 2011. p. 1-6.

OLIVEIRA, L. R.; BALIEIRO, T. B.; SANTOS, A. O. Racismo e psicologia na escola: diálogos entre Fanon e Freire. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 72, n. spe, p. 94-108, 2020. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672020000300008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672020000300008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 jun. 2023.

ORTEGA, F. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana**, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 477-509, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/TYX864xpHchch6CmX3CpxSG/?lang=pt#>. Acesso em: 21 mai. 2023.

PAIANO, R. *et al.* Programas de intervenção para alunos com TDAH no contexto escolar: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Educação Especial**, [S.l.], v. 32, n. e21, p. 1-20, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313158902021/313158902021.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2023.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. 35 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

PEREIRA, F. O. Especificidades do rendimento, aptidão e motivação escolares em alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 525-536, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/DkkYyDtKZ67dRNRVXK6YH7N/?lang=pt>. Acesso em: 24 mai. 2023.

PEREIRA, J. A. A. **A inclusão das crianças com tdah no ambiente escolar**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar)-Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/15780> Acesso em: 26 maio 2023.

PHELAN, T. W. **TDA/TDAH: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Sintomas, diagnósticos e tratamento – Crianças e Adultos**. São Paulo: M Books, 2005.

ROHDE, L. A.; MATTOS, P. *et al.* **Princípios e práticas em transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SANTOS, L. F.; VASCONCELOS, L. A. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. **Psicologia: teoria e pesquisa**, [S.l.], v. 26, n. 4, p. 717-724, out./dez. 2010. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/ptp/a/xD3ksy5kVHLqFVQyGL5jtzz/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 mar. 2023.

SANTROCK, J. W. **TDH: Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. 10 ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

SARRIERA, J. C. O modelo ecológico-contextual em psicologia comunitária. *In*: SOUZA, L.; FREITAS, M.; RODRIGUES, M. **Psicologia: reflexões (im) pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 373-396.

SIQUEIRA, D. L.; FRANCO, G. R.; LOPES, P. N. **Medicalização da Educação: Atendimento Psicológico às Queixas Escolares**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2021. E-book. Disponível em: [https://orientacaoaqueixaescolar.ip.usp.br/wp-content/uploads/sites/462/2022/02/MEDICALIZACAO-DA-EDUCACAO\\_-ATENDIMENTO-PSICOLOGICO-AS-QUEIXAS-ESCOLARES.docx.pdf](https://orientacaoaqueixaescolar.ip.usp.br/wp-content/uploads/sites/462/2022/02/MEDICALIZACAO-DA-EDUCACAO_-ATENDIMENTO-PSICOLOGICO-AS-QUEIXAS-ESCOLARES.docx.pdf). Acesso em: 30 mai. 2023.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A-Z**. Porto Alegre: Penso, 2012.

SODRÉ, E. B.; SOUSA, L. C. B.; CABRAL, B. E. B. Queixa escolar: uma análise dos encaminhamentos de alunos aos serviços de saúde. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 52, p. 44-53, jun. 2021. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752021000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752021000100005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2023

SOUZA, L. C.; SAMPAIO, R. T. A Educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão de literatura. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, [S.l.]**, v. 7, n. 2, p. 113-128, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.869>. Acesso em: 26 mai. 2023.