

OS DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE UM ESTUDANTE DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL COM TEA E TDAH

Jamily Isabele Cardoso Hungria¹

Italo Antônio Amaral de Brito²

Suelen Tavares Godim³

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as dificuldades no desenvolvimento escolar de um estudante dos anos iniciais do ensino fundamental, com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), considerando os impactos nos processos de aprendizagem, socialização e adaptação à rotina escolar. Para a realização da pesquisa, utilizou-se uma abordagem qualitativa, fundamentada na observação participante do cotidiano escolar do estudante relacionando, com registros diários dos acompanhantes em sala comum, aliada à análise bibliográfica e documental, com registros sistemáticos, por meio de relatórios mensais que abordam as práticas pedagógicas e comportamentos em sala de aula. Os dados foram analisados a partir de uma perspectiva analítico-descritiva, buscando compreender as especificidades do desenvolvimento do estudante frente às demandas escolares. Os resultados evidenciaram que a simultaneidade do TEA e do TDAH intensifica desafios relacionados à atenção, à organização das tarefas, à interação social e à adaptação às mudanças de rotina, interferindo diretamente no desempenho acadêmico, na interação social e no comportamento em sala de aula. Contudo, observou-se que a adoção de estratégias pedagógicas flexíveis, mediadas por práticas inclusivas e sensíveis às singularidades do estudante, contribuiu para minimizar tais dificuldades. Conclui-se que o reconhecimento das particularidades decorrentes do TEA e TDAH é fundamental para o planejamento de intervenções pedagógicas adequadas, reforçando a importância de uma prática docente inclusiva que promova o desenvolvimento cognitivo, social e emocional do estudante no contexto escolar.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade; Inclusão.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que impacta a comunicação social, o comportamento e o processamento sensorial de uma pessoa. Apresenta-se de formas variadas, exigindo uma identificação e compreensão detalhadas de suas diversas manifestações (Gaiato; Teixeira, 2019). O TEA abrange uma gama de condições neurodiversas, incluindo dificuldades na fala, linguagem, interação social e

¹ Estudante de Serviço Social da Universidade Federal do Pará (UFPA), atua como bolsista no Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão na Educação Básica-PIBASic na Escola de Aplicação da UFPA (CEI/EA/UFPA), jamily.isabele07@gmail.com

² Pós-graduado em ABA - Análise do Comportamento aplicada ao Autismo, Licenciado pleno em Pedagogia, atua como Profissional de Apoio Escolar na Escola de aplicação da UFPA, brito.italo09@gmail.com

³ Doutora em Educação, Professora/Coordenadora de Educação Especial/Inclusiva da Coordenação de Educação Inclusiva da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará- CEI/EA/UFPA, Coordenadora do Grupo de Pesquisas sobre Aprendizagens e Práticas Pedagógicas Inclusivas- GEPAPPI, Coordenadora do Programa de Bolsa Acadêmica na Educação Básica/PcD/PIBASic. Coordenadora do Laboratório de Acessibilidade Curricular na Educação Básica- LACEB/EAUFGPA, suelengodim@ufpa.br

comportamentos estereotipados ou repetitivos. É caracterizado por desafios na interação social, comunicação e padrões de comportamento repetitivos.

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), embora também corresponda a uma desordem do neurodesenvolvimento, é marcado pelo padrão persistente de desatenção e/ou impulsividade e níveis elevados de inquietação motora, que afeta a funcionalidade do indivíduo (American Psychiatric Association, 2014).

O TEA e TDAH juntos intensificam desafios relacionados à atenção, ao controle comportamental e à organização das atividades diárias, uma vez que as dificuldades de interação social e flexibilidade comportamental características do TEA podem ser potencializadas pelos sintomas de desatenção, impulsividade e inquietação próprios do TDAH. Essa combinação tende a gerar maiores obstáculos no desempenho acadêmico, na manutenção do foco em tarefas prolongadas, no seguimento de rotinas e no estabelecimento de relações sociais, exigindo intervenções pedagógicas e terapêuticas mais individualizadas, que considerem simultaneamente as necessidades de regulação comportamental, desenvolvimento da autonomia e fortalecimento das habilidades sociais e cognitivas.

O presente trabalho tem como objetivo analisar as dificuldades no desenvolvimento escolar de um estudante dos anos iniciais do ensino fundamental I com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), considerando os impactos nos processos de aprendizagem, socialização e adaptação à rotina escolar, a partir de observações diárias de dois acompanhantes em sala comum vinculados a coordenação de Educação Inclusiva da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (CEI/EA/UFPA).

METODOLOGIA

Para a construção deste trabalho, foram utilizadas abordagens qualitativas, conforme mencionados por diversos autores (Feuerstein, 1980; Vygotsky, 1991; Wallon, 2007; Gaiato, 2019.). Utilizou-se ainda, a pesquisa bibliográfica e documental para as análises de artigos e revistas relacionados à temática em estudo e relatórios, a fim de realizar o levantamento de forma sistemática, das condições de rotina e do comportamento do estudante acompanhado diariamente em sala de aula comum.

Além disso, foram utilizadas experiências assistidas por dois acompanhantes de sala base da CEI/EA/UFPA (um bolsista do Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão na Educação Básica- PIBASic e de um Profissional de Apoio Escolar-PAE), observando o cotidiano de um estudante com idade de 9 anos, com TEA nível 2 de suporte e TDAH, verbal, não possui dificuldades de escolarização e nem comprometimento cognitivo, contudo demonstra problemas comportamentais, como agitação e muitas distrações, sociais, como exclusão por parte da turma, desentendimentos contínuos com os colegas. Esses aspectos reforçam a necessidade de acompanhamento pedagógico e intervenções mediadoras que favoreçam a regulação comportamental, o fortalecimento das habilidades sociais e a promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e participativo.

Em vista disso, buscou-se compreender, a partir das observações e registros sistemáticos, como os comportamentos relacionados principalmente ao TDAH se manifestam no contexto escolar, bem como identificar estratégias pedagógicas e de mediação que contribuam para a organização das atividades, a manutenção da atenção e o fortalecimento da participação do estudante nas práticas educacionais cotidianas a fim de minimizar os desafios associados à desatenção, à impulsividade e às dificuldades de autorregulação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E/OU DISCUSSÕES

A trajetória escolar nos anos iniciais do ensino fundamental configura-se como um período de intensas transformações. Sob a perspectiva da educação inclusiva, a escola deve

transformar-se para acolher as diferenças individuais como características intrínsecas ao ser humano, superando modelos pedagógicos excludentes que desconsideram a natureza social e cultural dos ritmos de aprendizagem.

Nesse contexto, analisamos a vivência de um estudante de 9 anos, cursando o terceiro ano, diagnosticado com TEA e TDAH. Tais especificidades impõem desafios acadêmicos significativos, nos quais as barreiras de interação social do autismo são potencializadas pela impulsividade e desatenção do TDAH, exigindo uma análise que compreenda o sujeito para além de suas limitações biológicas.

O histórico do estudante revela diagnósticos de TDAH aos 4 anos e TEA aos 8 anos de idade, sendo que, desde o início da escolarização, a família relata comportamentos disruptivos e agitação motora. Amparado pela Constituição de 1988, o estudante possui o direito ao suporte especializado em escola comum, garantindo o caráter inclusivo da educação pública (BRASIL, 1988), essencial para que o ambiente cultural atue como promotor de desenvolvimento.

O suporte ao estudante é estruturado de forma colaborativa, envolvendo uma monitora do programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão na Educação Básica - PIBASic, um Profissional de Apoio Escolar (PAE) e a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de toda rede de docentes do ensino comum, coordenação pedagógica e Coordenação de Educação Inclusiva (CEI). Essa rede tem como foco a elaboração de documentos e na observação direta, se alinhando a proposta de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), que defendem a união entre a educação comum e a especial como estratégia para garantir a permanência e o desenvolvimento pleno do educando.

No cotidiano escolar, a sobreposição das condições diagnósticas manifesta-se em dificuldades de autorregulação e manutenção do foco. Conforme aponta Vygotsky (1991), as funções psicológicas superiores são construídas socialmente, logo a mediação social e pedagógica torna-se o instrumento fundamental para compensar barreiras biológicas, sob o risco de interrupção do aprendizado caso a interação seja inefetiva, as dificuldades de interação social frequentemente derivam da falha na interpretação de pistas sociais, resultando no isolamento do estudante.

Foi observado que parte do corpo docente passou a estigmatizar a criança por seus comportamentos disruptivos, ignorando que o ambiente e as trocas culturais são os principais motores da transformação da psique humana. Sob esse olhar, o desenvolvimento da criança não pode ser compreendido fora de suas relações sociais, pois é a mediação do outro que permite a internalização de formas culturais de comportamento (Vygotsky, 1991). Quando a escola segrega, ela nega ao estudante as experiências necessárias para a mudança de suas estruturas cognitivas (Feuerstein, 1980). Além disso, essa exclusão ignora a dimensão afetiva, que é o alicerce para que o estudante se reconheça como parte do grupo e desenvolva sua consciência (Wallon, 2007).

Analisa-se que momentos em que há retiradas constrangedoras do estudante da participação das atividades e até de sala, a falta de empatia e a culpabilização individual e sem pressupostos, são práticas recorrentes oriundas de professores de disciplinas específicas. Tais posturas segregacionistas fragilizam a autoconfiança e a autonomia do estudante, demonstrando uma visão que reduz o sujeito ao seu diagnóstico. Essa abordagem ignora que a construção da personalidade e do comportamento é resultado da influência determinante do meio social, onde as funções psicológicas superiores são internalizadas a partir das interações mediadas no ambiente (Vygotsky, 1991).

Ao responsabilizar individualmente o estudante por comportamentos decorrentes de suas condições singulares, o corpo docente abdica de seu papel de mediador educacional. De acordo com Feuerstein (1980), a modificabilidade cognitiva depende de um mediador que se interponha entre o estímulo e o sujeito, organizando o mundo para ele, sem esse acolhimento, o estigma atua como uma barreira que impede a evolução das potencialidades. Ademais, essa

exclusão negligencia a dimensão afetiva, pois o desenvolvimento da consciência e da identidade está intrinsecamente ligado ao bem-estar emocional e à integração harmoniosa culturalmente e socialmente no grupo que se encontra plenamente inserido (Wallon, 2007).

Essa falta de acolhimento docente reverbera aos colegas de sala que passam a provocar o estudante, intensificando sua desregulação. A hiperatividade e a impulsividade, somadas a socializações precárias, geram conflitos que demandam mediações intensas, mas que, na ausência de uma base teórico-prática sólida, acabam culminando em novas medidas de segregação escolar.

Para superar esses entraves, entendemos que o desenvolvimento psicológico não ocorre de forma isolada, dependendo da mediação interpessoal como ponte para conhecimentos complexos (Vygotsky, 1991). A atuação da monitoria é essencial para substituir práticas incoerentes por estratégias que estruturam o ambiente, minimizando distrações e potencializando a apropriação de ferramentas culturais pelo estudante.

Nessa mesma linha de mudanças, Feuerstein (1980) destaca que a intervenção da mediadora filtra e organiza os estímulos ambientais, permitindo o desenvolvimento de funções cognitivas voltadas à autorregulação. Medidas de reorganização espacial e controle de interações disruptivas mostraram-se eficazes ao criar um cenário onde o ambiente social deixa de ser hostil e passa a ser organizador.

A monitora PIBASic participa diretamente no cotidiano do estudante, sua atuação no auxílio às necessidades sociais e pedagógicas fornecem o suporte necessário para que o estudante realize tarefas que ainda não domina sozinho (Vygotsky, 1991). Esse suporte promove a internalização de processos mentais, aumentando a segurança do indivíduo para participar de situações sociais que o integram à cultura escolar, superando a insegurança gerada pela exclusão prévia.

Portanto, ressaltamos que o acolhimento emocional é indissociável do progresso cognitivo, a análise demonstra que os desafios críticos não perpassam somente pelas questões biológicas, mas residem na ausência de um compromisso docente que integre o afeto, a cultura e a mediação como pilares da verdadeira inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória do estudante demonstra que a inclusão escolar transcende o diagnóstico clínico de TEA e TDAH. O sucesso pedagógico depende da superação do modelo médico-biológico, que foca na limitação, para um modelo social que valoriza as potencialidades. Quando a escola foca apenas no transtorno, acaba por negligenciar o papel do ambiente como motor do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A mediação pedagógica, exercida pela rede de apoio (PAE, AEE e monitoria, dentre tantos outros sujeitos da comunidade escolar), é o elemento central para converter barreiras em oportunidades de aprendizado, permitindo que o estudante realize tarefas sozinho, com mais confiança, e entendimento do espaço cultural da sala de aula e seus integrantes sem essa ponte mediadora, o estudante permanece isolado em suas dificuldades de autorregulação.

É inquietante observar que a estigmatização docente e a retirada do estudante de sala, mesmo que não intencionalmente, configuram práticas excludentes disfarçadas de manejo escolar. Tais ações interrompem o fluxo de trocas culturais e ferem o direito constitucional à educação inclusiva. A escola deve ser um espaço de acolhimento e organização de estímulos, e não um ambiente que amplifica a desregulação do educando.

A integração entre afeto e cognição, revelam que a segurança emocional é o alicerce para qualquer progresso social e acadêmico. A hostilidade dos pares e a pouca sensibilidade docente podem gerar situações de exclusão que impacta a autoconfiança do estudante. Para que

a inclusão seja verídica, é importante reconhecer que a afetividade seja considerada parte indissociável das práticas pedagógicas no âmbito escolar.

Por fim, a eficácia do suporte colaborativo prova que a reorganização do ambiente e a filtragem de estímulos são estratégias viáveis para o desenvolvimento do indivíduo. O desafio crítico da educação inclusiva não reside na condição biológica do estudante, mas na disposição institucional de transformar práticas excludentes em mediações humanizadas, éticas e teoricamente fundamentadas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

BRASIL. **Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FEUERSTEIN, Reuven. **Instrumental Enrichment**: An intervention program for cognitive modifiability. Baltimore: University Park Press, 1980.

GAIATO, M. TEIXEIRA, G. **O rezinho autista**: Guia para lidar com comportamentos difíceis. Clube SPA, agosto/2019. Pág. 01.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. Ensino colaborativo como estratégia de inclusão escolar: unidade entre educação comum e especial. São Carlos: **EdUFSCar**, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2007.