

AS AÇÕES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ACRE PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH

ACTIONS BY THE ACRE STATE DEPARTMENT OF EDUCATION FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH ADHD

LAS ACCIONES DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE ACRE PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TDAH

José Júnior Pereira Araujo¹ [0000-0001-5844-9108](mailto:juniorparaujo23@gmail.com)
Ademárcia Lopes de Oliveira Costa² [0000-0001-9570-6660](mailto:ademarciaacosta@gmail.com)

¹ Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Acre, – Rio Branco, Acre, Brasil; juniorparaujo23@gmail.com

² Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal, Rio Grande do Norte, Brasil; ademarciaacosta@gmail.com

RESUMO:

O trabalho visa analisar as ações desenvolvidas pela Secretaria de Estado de Educação do Acre após o sancionamento da Lei Estadual 3.112/2015 que versa sobre o atendimento escolar para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Como metodologia de pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, com uso de revisão bibliográfica, análise de legislações e pesquisa de campo com entrevista semiestruturada e aplicação de questionário fechado com 19 profissionais em Rio Branco/AC. Os resultados das interpretações e inferências realizadas através das falas dos participantes partindo da perspectiva da Análise de Conteúdo nos evidenciaram que apesar de no estado do Acre haver uma legislação específica para o atendimento do estudante com TDAH há poucas formações continuadas sobre a temática, a elaboração de atividades “diferenciadas” para o trabalho com esse discente e uma indefinição no perfil e na função do profissional que o acompanha em sala de aula.

Palavras-Chave: TDAH em Rio Branco; atendimento escolar; TDAH no Acre; Lei 3.112/2015.

ABSTRACT:

The paper aims to analyze the actions taken by the Acre State Department of Education following the enactment of State Law 3.112/2015, which deals with school attendance for students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The research methodology used a qualitative, exploratory-descriptive approach, using a literature review, analysis of legislation and field research with semi-structured interviews and a closed questionnaire with 19 professionals in Rio Branco/AC. The results of the interpretations and inferences made through the participants' speeches from the perspective of Content Analysis showed us that although there is specific legislation in the state of Acre for the care of students with ADHD, there is little continuing training on the subject, the development of “differentiated” activities

for working with this student and a lack of definition in the profile and role of the professional who accompanies them in the classroom.

Keywords: ADHD in Rio Branco; school attendance; ADHD in Acre Law 3.112/2015.

RESUMEN:

El trabajo tiene como objetivo analizar las acciones desarrolladas por la Secretaría de Estado de Educación de Acre tras la aprobación de la Ley Estatal 3.112/2015, que trata sobre la atención escolar a estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Como metodología de investigación se utilizó un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, con revisión bibliográfica, análisis de legislación e investigación de campo con entrevistas semiestructuradas y aplicación de cuestionarios cerrados a 19 profesionales en Rio Branco/AC. Los resultados de las interpretaciones e inferencias realizadas a partir de las declaraciones de los participantes desde la perspectiva del análisis de contenido nos mostraron que, a pesar de que en el estado de Acre existe una legislación específica para la atención al estudiante con TDAH, hay poca formación continua sobre el tema, la elaboración de actividades «diferenciadas» para trabajar con estos alumnos y una indefinición en el perfil y la función del profesional que los acompaña en el aula.

Palabras clave: TDAH en Rio Branco; atención escolar; TDAH en Acre; Ley 3.112/2015.

Introdução

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é o transtorno no desenvolvimento do autocontrole de condição biológica que afeta cerca de 2-5% de todas as crianças, afetando o aprendizado e o comportamento exatamente na idade escolar (Green, 2015; Barkley 2020). Desta forma, este trabalho tem como objetivo apresentar um fragmento resultante da pesquisa de Mestrado em Educação intitulada A Regulamentação do atendimento de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na perspectiva da inclusão escolar em Rio Branco defendida em 2022 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE/UFAC). A pesquisa teve como objetivo responder a seguinte problemática de estudo: Como a Lei Estadual n.º 3.112/2015 estabeleceu o atendimento escolar dos alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH nas escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais no município de Rio Branco/AC?

O projeto de pesquisa passou por um processo criterioso de submissão ao Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – (CEP/UFAC) CAAE: 48296421.1.0000.5010 e parecer 4.962.035, aprovado em 10 de setembro de 2021, por se tratar de uma pesquisa de campo em que houve realização de entrevistas e aplicação de questionários aos profissionais escolares de 03 escolas públicas da rede estadual de ensino de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Metodologia

A metodologia utilizada no projeto foi a de abordagem qualitativa; quanto aos objetivos, foi exploratória-descritiva; quanto aos procedimentos, tratou-se de uma revisão bibliográfica e de uma pesquisa de campo, com o uso do questionário fechado e da entrevista semiestruturada. A amostra correspondeu a 19 profissionais da educação da rede estadual, sendo: A) 3 Gestores; B) 3 Coordenadores de Ensino; C) 3 Coordenadores Pedagógicos, D) 3 Professores do AEE; E) 3 Professores Mediadores; F) 3 Professores de Classe lotados em 03 escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais no município de Rio Branco - meio urbano e G) 1 Representante da Coordenação da Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação.

Portanto, nos propomos apresentar neste artigo a análise dos dados da pesquisa de campo, resultado das entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes, procurando estabelecer uma relação com os teóricos e os documentos legais que compõem o referencial teórico através da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), com o uso da análise categorial definida a posteriori.

Os resultados nos proporcionaram criar 03 categorias, das quais apresentaremos aqui a última categoria da dissertação intitulada “A Secretaria de Educação, a Escola e as Ações Pedagógicas no Atendimento Escolar do aluno com TDAH” em que dela pode-se criar 03 temas: 1º A formação continuada após a Lei Estadual n.º 3.112/2015; 2º A adaptação de atividades pedagógicas no dia a dia e estratégias de atendimento durante a pandemia da COVID-19 e, 3º O profissional da Educação Especial como recurso humano de acessibilidade.

A Secretaria de Educação, a escola e as ações pedagógicas no atendimento escolar do aluno com TDAH

Nesta categoria, apresentamos como estão estruturadas as ações realizadas para o atendimento escolar do aluno com TDAH partindo da SEE/AC, representada pelo Setor de Divisão de Coordenação do Ensino Especial, observando as orientações que são repassadas às escolas e como estas, por sua vez, atuam na escolarização destes indivíduos.

Para tanto, constam nesta categoria 3 temas, são eles: A formação continuada após a Lei Estadual n.º 3.112/2015; A adaptação de atividades pedagógicas no dia a dia e estratégias de atendimento durante a pandemia da COVID-19; O profissional da Educação Especial como recurso humano de acessibilidade.

O primeiro tema **A formação continuada após a Lei Estadual n.º 3.112/2015** trata-se da visão dos participantes sobre a oferta (ou não oferta) de cursos de formação continuada para os docentes com temas específicos para o TDAH pela SEE/AC, de como avaliam estes cursos e se notaram alguma mudança no atendimento escolar destes estudantes nos últimos 6 anos (levar em consideração o período da pesquisa). Vejamos as respostas:

(PARTICIPANTE CE2) Sempre é oferecido cursos, mas para a educação do ensino especial, no meu conhecimento é mais no geral para todos [...]. Por conta dessa pandemia a gente ficou um pouco distante, mas tem formação também online, então tem essas formações que eles tratam, não específico do TDAH, mas o que eu vejo do ensino especial que eles abrangem tudo.

(PARTICIPANTE GE2) Olha eu não tenho conhecimento de cursos específicos para o TDAH, eles oferecem cursos para o atendimento aos alunos com deficiência. Tem mais cursos para o autismo do que para o TDAH. Essa resposta vou te dar dessa forma, eu não tenho conhecimento que tenha específica para o TDAH [...].

(PARTICIPANTE GE3) Eu desconheço. Eu particularmente nunca participei de algum curso específico e uma de nossas reclamações para a secretaria sempre foi a falta de formação para o professor regente ou para a equipe gestora [...]. Eu acho que pela primeira vez esse ano eu como gestora e os professores regentes estamos tendo a oportunidade de participar de uma formação que foi disponibilizada para toda a equipe escolar, de forma on-line [...].

(PARTICIPANTE PAEE3) Hoje nós não temos, mas na época da Beltrano (antiga Coordenadora do Setor de Divisão de Ensino Especial) nós tínhamos o Ciclano (Professor Especialista membro da Equipe de Formação) que ele era especialista em TDAH, então eu já tive formação com ele sobre o TDAH, ele era exclusivo do TDAH.

(PARTICIPANTE PC2) Especificamente eu não recordo.

(PARTICIPANTE PC3) *Específico não. Se teve eu não me recordo.*

De acordo com as falas dos entrevistados, notamos que parcela significativa afirma não ter conhecimento ou nunca ter participado de uma formação específica para o TDAH e que nos cursos de formação abordam assuntos “mais gerais” sobre a Educação Especial, como estudos sobre as deficiências.

Consultada sobre os cursos oferecidos para os profissionais em educação da rede estadual de educação nos últimos 6 anos, principalmente aos professores de classe, a Representante da Coordenação do Setor de Divisão de Ensino Especial da SEE/AC afirma:

(RCEE) A gente realizou formações continuadas que abrangessem todas as áreas das deficiências e, durante esse período de pandemia acho que foi o período que mais esses profissionais tiveram orientação e formação continuada, então a gente desenvolveu formações em todas as áreas. Eu acho que nenhuma área ficou desassistida.

Contudo, como vimos nas falas dos participantes, o TDAH não é um tema recorrente nas formações e tão pouco é lembrado pelos profissionais de educação, quando perguntados pelo tema nas formações. O que diverge da fala da RCEE quando afirma que “Eu acho que nenhuma área ficou desassistida”.

Pode-se observar também que estes cursos de formação continuada na área da Educação Especial não são acessíveis a todos os docentes, como é visto na fala dos participantes CE2 e GE3, pois apenas nos anos de 2020 e 2021, como foi descrito na seção 4, os cursos voltados para a área da Educação Especial também tiveram como público-alvo os professores de classe e equipe gestora, mas anteriormente ficavam restritos apenas aos profissionais do ensino especial, o que identificamos que não atende ao que é previsto pela lei nº 3.112.

No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta lei, os sistemas de ensino **devem garantir aos professores da educação básica** amplo acesso à informação, inclusive com relação aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, **formação e qualificação** objetivando capacitá-los para a identificação precoce dos sinais relacionados ao TDAH nesta lei, bem como para o atendimento educacional escolar desses educandos (Acre, 2015, art. 5º, grifos nossos).

Após 6 anos de sancionada a Lei n.º 3.112, somente em 2020, de forma on-line, a formação continuada é aberta para todos os docentes da rede estadual de educação, como é dito pela participante G3, conquista alcançada através de “reclamações” da categoria.

Referente à fala do participante PAEE1, em que afirma categoricamente que existe formação específica sobre o TDAH com frequência nos cursos de formação continuada oferecido pelo setor de Divisão de Ensino Especial, é possível que tenha ocorrido um equívoco ou ato falho da parte do participante, pois de acordo com o levantamento apresentado na subseção 3. 2, no quadro 4 “Cursos de Formação Continuada para Professores da rede estadual”, evidenciou-se que o último módulo que discute os transtornos foi num curso de formação para professores do AEE em 2018.

A realidade sobre a ausência de formação específica para o TDAH encontra-se presente na fala do participante GE2 quando afirma que não tem conhecimento de cursos específicos para este transtorno e que existem mais cursos voltados para o autismo. O que de fato é uma realidade, quando observamos os módulos dos cursos de formação continuada dos últimos 6 anos (apresentados na subseção 3.2 desta dissertação).

Essa ausência ainda é ratificada pela participante PAEE3 quando afirma que “Hoje nós não temos”, mas que na gestão da coordenadora anterior havia um professor especialista no assunto, mas que hoje não integra a equipe da atual gestão. E as falas das participantes PC2 e PC3 reforçam o que já foi exposto.

Consultamos também a RCEE sobre a falta do tema do TDAH nos últimos dois cursos oferecidos pela SEE/AC, no formato on-line em 2020 e 2021, e obtivemos a seguinte resposta:

(RCEE) Geralmente fazemos as formações conforme as maiores necessidades do professor. Primeiro a gente faz uma análise das necessidades das escolas, a maior reclamação, a maior dificuldade dos professores. Daí, a gente sempre faz as formações

para sanar aquelas dificuldades. Então, se não teve TDAH é porque talvez nas outras deficiências a dificuldade foi maior, é claro que a gente teve algumas oficinas e alguns grupos de estudos sobre o TDAH, mas em escolas específicas, escolas que solicitaram esse atendimento porque a gente atende as escolas de acordo com a necessidade de cada uma. [...] É feito antes um levantamento porque a gente procura trabalhar para ajudar o professor, para ajudar o aluno.

As palavras da RCEE demonstram a boa vontade em atender toda a rede de ensino, bem como algumas medidas para se trabalhar sobre o tema, mas de forma específica, em casos pontuais, dentro da própria escola, quando é solicitada. Porém, que ainda não é um tema relevante, segundo o entendimento da fala da RCEE, que seja posto em um curso amplo de formação continuada para todas as escolas, mesmo sendo estes estudantes com TDAH um grande público escolar.

Passos (2015, p. 62) alerta que “A falta de informação por parte dos professores e das escolas não possibilita, muitas vezes, uma identificação precoce e, quando ocorre, geralmente houve perdas significativas de conteúdos que garantiriam a base do processo ensino-aprendizagem”. Dialogando com a afirmação da autora e as falas dos participantes, os dados nos mostram que os cursos de formações continuadas não abrangem a todos os docentes das escolas e não é tema frequente nas formações, não atendendo o que rege a Lei n.º 3.112 (Acre, 2015). Mesmo que estes profissionais busquem conhecimentos por iniciativa própria, como cursos ou especializações (quando procuram), é na formação continuada que terão acesso dentro de um período regular, visto que as formações ocorrem durante o percurso do ano letivo, bem como com novas atualizações científicas.

Nesse ponto, partilhamos do mesmo pensamento de Pimentel (2012)

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo pode ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (p. 139).

Com essa falta de formação e informação por parte dos professores, principalmente os que não fazem parte da Educação Especial, acabam não readequando suas práticas de ensino para os estudantes com TDAH.

Conforme foi explicado na metodologia, esta pesquisa foi realizada no período de pandemia da COVID-19, situação que foi bem citada nas falas dos entrevistados, o que nos levou a formular o segundo tema desta categoria em análise, **A adaptação de atividades pedagógicas no dia a dia e estratégias de atendimento durante a pandemia da COVID-19**, a qual trata especificamente de como as escolas elaboraram suas próprias estratégias de ensino e atendimento do aluno com TDAH no dia a dia.

Assim, ao tratarem sobre quais ações as escolas em que trabalham adotaram para o atendimento escolar dos estudantes diagnosticados com o transtorno, os participantes afirmaram:

(PARTICIPANTE CP1) Primeiro é feito a anamnese do aluno na S.R.M. atividades diferenciadas (quando for o caso), agrupamentos, atendimentos através de parceria e reforço escolar quando possível.

(PARTICIPANTE CP2) A escola oferece acompanhamentos pela sala do AEE, atividades diferenciadas que são adaptadas através do professor regente, através do professor mediador, através do assistente educacional [...] também atividades diferenciadas, com materiais concretos, com atividades lúdicas [...].

(PARTICIPANTE PAEE1) Da mesma forma como os demais alunos com necessidades, atendendo na sala de recursos, com material que chamam atenção, jogos que mantém a concentração, que estimula a atenção, a concentração, a gente atende igual aos outros.

(PARTICIPANTE PAEE2) Compreendemos que estaremos incluindo o aluno e fazendo participar das ações desenvolvidas na escola que são planejadas e discutidas no PPP da escola e no regimento interno.

(PARTICIPANTE PC2) [...] há acompanhamento na sala de recurso [...]. Também as atividades são adaptadas, são coloridas, menos questões, há redução em relação as atividades dos demais alunos [...].

Nas falas dos participantes CP1, CP2 e PC2, notamos que estes utilizam os termos “atividades diferenciadas” como propostas de atividades para atender aos alunos da educação especial, incluindo os estudantes com TDAH. Estes alunos, segundo relatos dos entrevistados, recebem apostilas coloridas e com redução de questões, algumas atividades dessas apostilas com questões lúdicas ou jogos que estimulassem a atenção do estudante.

Para fazermos a análise deste tema, é importante compreendermos o papel fundamental do Projeto Político Pedagógico da escola. Para Mantoan (2015)

Os currículos, a formação das turmas, as práticas de ensino e a avaliação são aspectos da organização pedagógicas das escolas são revistos e modificados com base no que for definido também pelo projeto político-pedagógico de cada escola. Sem os conhecimentos levantados por esse projeto, é impossível elaborar currículos que reflitam o meio sociocultural do alunado (p. 68).

Partindo desta concepção de mudança de perspectiva educacional que a autora acima apresenta e pensando em não trabalhar à parte com estes estudantes, chegamos ao entendimento de que todo o currículo escolar deve ser pensado e planejado a atender a todos da escola. Toda a proposta pedagógica deve ser pensada e apresentada aos alunos de maneira igual, conforme reza o artigo 28, incisos XV e XVI da Lei n.º 13.146, a LBI (Brasil, 2015).

Nesse caso, compreendemos aqui que as “atividades diferenciadas e adaptadas”, que são mencionadas pelos participantes, não estão de acordo com o que é chamado de adaptação curricular. Carvalho (2008, p. 105, 113) apresenta a real forma de se realizar uma Adaptação Curricular (AC)

As AC consistem em modificações espontaneamente realizadas pelos professores e, também, em todas as estratégias que são intencionalmente organizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, particularmente dos que apresentam dificuldades na aprendizagem [...]. Pessoalmente já presenciei, numa classe regular na qual havia três crianças com Síndrome de *Down*, que, enquanto os colegas trabalhavam com a produção de um texto sobre festa junina, elas estavam colorindo figuras que não tinham nada a ver com este tema.

As adaptações curriculares vão muito além de adaptações de atividades, são flexibilizações nos objetivos, conteúdos, metodologia de ensino, temporalidade e práticas de avaliação da aprendizagem, tudo isto com vistas a favorecer as potencialidades destes estudantes (Carvalho, 2008; Mantoan, 2015).

Contudo, sabemos que não é uma tarefa fácil, é extremamente complexa, que envolve modificar conceitos há muitos anos enraizados, logo que requer dedicação e urgência de querer modificar os inaceitáveis índices de fracasso escolar destes estudantes (Carvalho, 2008).

A fala do participante PAEE1 apresenta a importância das S.R.M. nas escolas públicas do estado do Acre e o trabalho especializado que é feito com estes estudantes, focando em suas dificuldades, quando a participante menciona que utiliza materiais e jogos que despertam a atenção do aluno, que estimulam a atenção e a concentração.

A atitude deste participante dialoga com o pensamento de Benzick (2010)

Usar recursos especiais, como gravador, retroprojetor, slides etc. Como a criança tem um apelo intrínseco a novidades, todos os recursos disponíveis podem ajudar na manutenção da atenção e, conseqüentemente, no processo de aprendizagem. Essa criança aprende melhor visualmente, pois dessa maneira ela pode pôr as suas ideias no lugar e se estruturar (p.87).

Complementando esta ação, também apresentamos a fala do participante PC2 quando afirma que realiza atividades coloridas com redução de questões e até mesmo de atividades. O que também dialoga perfeitamente com a fala de Benzick (2010, p. 88) ao afirmar que “Apresentar tarefas em pequena quantidade para não assustar e desanimar a criança. Uma grande quantidade de tarefas faz com que a criança sinta que não conseguirá dar conta de terminá-las e com isso ela desiste, antes mesmo de começá-las”.

Dos participantes aqui mencionados, o participante PAEE2 evidencia que está consciente de que toda a ação pedagógica executada pela escola deve partir do PPP e do regimento da escola, nos quais consta qual a filosofia de trabalho da escola e o que pretendem para o público que nela estudam. A fala do participante dialoga com Carvalho (2008, p. 97) quando a autora afirma que “O ideal será que o projeto político-pedagógico surja de relações dialógicas na comunidade de aprendizagem que a escola é, e desta com a comunidade em geral”.

Realizar esse planejamento com todo o corpo docente, como afirma o participante, é essencial para o sucesso escolar.

A crise sanitária da COVID-19, transmitida pelo coronavírus SARS-CoV-2, causou um colapso sem precedentes na saúde pública, ceifando diversas vidas no mundo todo. Causando mudanças forçadas e significativas nos setores econômicos, políticos, geográficos e educacional (Santos; Chavez; Silva et al, 2020).

Como estratégia para evitar a propagação do vírus entre a comunidade escolar, a SEE/AC publicou no Diário Oficial do Estado a Portaria SEE n.º 764¹, em 18 de março de 2020, suspendendo as aulas presenciais em toda a rede pública de Educação Básica até 04 de abril de 2020, situação que foi estendida até 01 de outubro de 2021, retornando de forma híbrida em 04 de outubro do mesmo ano.

Para evitar prejuízos na educação dos alunos, fez-se necessário adotar o ensino remoto, como forma de dar continuidade ao ano letivo, conforme Santos; Chavez; Silva et al (2020)

É fato que dentre todos os reflexos das ações de isolamento social por conta da pandemia de coronavírus a educação domiciliar ou *homeschooling*, passou a fazer parte da rotina de mais de um bilhão de alunos desde o final de fevereiro até o momento, conforme aponta o monitoramento da Unesco (Organização das Nações Unidas) (p.454).

Diante desta necessidade para dar continuidade aos estudos em casa, perguntamos aos entrevistados como ocorreu o atendimento ao aluno com TDAH neste momento de pandemia da COVID-19, no que responderam:

(PARTICIPANTE CE1) Nós fizemos agrupamentos, então cada um atende dois alunos. A orientação é assim, elas fazem o contato com a família através do telefone, por vídeo chamada e agenda com a família o dia e hora que ela pode ligar para a criança para tirar as dúvidas para perguntar se precisa adaptar as atividades, caso seja necessário ela vem até a escola faz a adaptação e a família vem buscar [...].

(PARTICIPANTE GE2) [...] O atendimento a este aluno era feito... no ano passado de forma remota, exclusivamente de forma remota, inclusive os TDAH. Inclusive este ano quando nós retornamos a partir do segundo semestre, nós começamos a fazer um atendimento diferenciado com os pais autorizando o menino a vir para a escola, com o mediador vindo [...].

(PARTICIPANTE GE3) A gente teve uma preocupação por saber das necessidades, então assim, no início os profissionais de apoio eles realizavam o atendimento individual, mas sempre assim: por vídeo chamada nos grupos de *WhatsApp*. Por meados de junho, julho a gente recebeu um documento norteador e o professor mediador e o professor do AEE realizava as atividades adaptadas e teve um momento que a pandemia nos permitiu realizar a entrega desses materiais [...].

(PARTICIPANTE PAEE1) O atendimento é remoto, a gente faz a ligação, a vídeo chamada, conversa com o aluno, a gente pergunta se está tendo dificuldade nas

¹ Portaria SEE N° 764/2020 “Estabelece as seguintes medidas temporárias a serem adotadas pelas unidades escolares, setores administrativos e núcleos de educação da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes e dá outras providências.” Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391009> Acesso em: 24/01/2022.

atividades, a gente dá orientação aos pais de como fazer, de como trabalhar essas dificuldades com seus filhos nas suas casas.

Diante das falas dos participantes, percebemos que durante o período em que as escolas da rede estadual de ensino estiveram com as aulas presenciais suspensas, as ações de atendimento escolar aos alunos com TDAH em nada diferenciou dos demais alunos da Educação Especial destas unidades de ensino, como afirma o participante GE2.

Identificamos três ações utilizadas, nas escolas que foram campo de coleta para esta pesquisa, para suprir as necessidades escolares dos estudantes público-alvo da Educação Especial. A primeira foi a utilização de recursos tecnológicos. O uso do telefone celular foi mencionado pelos participantes CE1, GE3, PAEE1 e PC2, com a utilização da ferramenta de comunicação *WhatsApp* através de videochamadas, mensagens de voz e envio de arquivos, o que facilitou o trabalho dos docentes, que instruíam pais e alunos sobre as atividades que lhes eram enviadas.

Contudo, sabemos que mesmo o telefone celular sendo um dos meios de comunicação mais acessível em diversos lares na capital rio-branquense, já não podemos afirmar nos demais municípios do estado do Acre, principalmente os mais remotos, quanto mais imaginar a disponibilidade de internet. Conforme Santos; Chavez; Silva et al (2020, p. 457) “(...) 46 milhões de brasileiros não possuem acesso à rede mundial de computadores”, e muitos alunos não possuem aparelho celular, ficando à espera dos familiares retornarem do trabalho para que pudessem ter acesso às atividades, muitas vezes no período noturno.

Como forma de mitigar a ausência dos recursos tecnológicos em muitos lares, algumas escolas adotaram o uso de produção de materiais impressos, o que seria a segunda estratégia identificada, como é mencionado na fala dos participantes CE1 e GE3, na qual os professores (de classe e mediadores) realizavam as atividades adaptadas para que os familiares buscassem na escola e, com as orientações dos professores, realizavam com os seus filhos e devolviam para a escola no prazo estipulado. Como terceira estratégia, houve professores que por iniciativa própria e autorização dos familiares iam à casa do estudante, como foi mencionado pela participante PC2.

Até o momento, vimos que apesar de as escolas adotarem suas próprias formas de organizar o atendimento escolar para os estudantes da Educação Especial, incluindo os com TDAH, em contexto de pandemia, notamos que houve semelhanças no uso das tecnologias, como o uso do aparelho celular e internet, como recurso mais viável, e as adaptações de atividades em blocos de materiais impressos para os familiares. Possivelmente, as demais

escolas de Rio Branco, como os demais municípios, tenham adotado também algumas destas ações identificadas nas falas dos entrevistados.

Contudo, nas falas dos participantes GE2 e GE3, percebemos que também houve duas instruções diretas da Secretaria de Educação para o atendimento escolar destes estudantes, quando o participante GE3 afirma ter recebido um documento norteador, provavelmente, trata-se do documento Plano Pedagógico da Educação Especial para Atividades Não Presenciais no Período de Pandemia na Rede Pública de Ensino do Estado do Acre. Enviado para as escolas no segundo semestre de 2020, este documento versa, na subseção 7.2 Orientações sobre Adaptações Razoáveis, as seguintes orientações:

11. Elaborar tarefas curtas ou intercaladas para alunos com TDAH para que eles possam concluí-las antes de se dispersarem; 12. Conversar com o aluno e os pais sobre o método mais fácil de estudo em casa. Isso facilita muito a vida dos que têm TDAH e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Deve-se propor aos pais alguns “experimentos” de formas de estudos diferentes até que seja encontrada a mais adequada para o aluno.

Na subseção 7.3 Orientações Sobre Situações Específicas, afirma que

Nos casos em que o aluno não tem acesso à internet, não tem o apoio efetivo dos pais/responsáveis na execução das atividades impressas por motivos diversos, se recusa a fazer as tarefas e a família não tem condições de ajudá-lo ou situações afins, recomenda-se o agendamento de datas e horários de atendimento individual na própria escola, para que o professor regente e/ou profissionais da educação especial auxiliem esse aluno na execução das atividades, seguindo todos os protocolos de segurança e com o consentimento dos responsáveis mediante termo de autorização por escrito para o atendimento presencial.

A partir deste documento, foi possível realizar o atendimento escolar destes estudantes de forma presencial, com dia e horário marcado com a gestão escolar e o professor de classe ou profissional de apoio especializado, respeitando todos os protocolos sanitários necessários, mediante assinatura do Termo de Responsabilidade e Consentimento dos familiares dos estudantes, anexado à página 21 do documento.

Mediante às situações apresentadas pelo documento, em relação às dificuldades destes estudantes em realizar as atividades em casa, liberando-os a retornarem para a escola junto aos seus professores, geralmente os mediadores e assistentes educacionais, observamos o quanto é imprescindível a presença destes dentro dos espaços escolares, o que fica até mesmo nítido nas falas dos participantes. Desta forma, o último tema a ser analisado nesta seção é **O profissional da Educação Especial como recurso humano de acessibilidade.**

O tema se fez pertinente ao percebermos o quão recorrente estes profissionais são mencionados nas falas dos participantes. Estes profissionais de apoio especializado, como já discutido na subseção 1.2, são essenciais no suporte escolar destes estudantes, visto que

somente o professor da classe, muitas vezes, não consegue atender às necessidades do estudante de forma individualizada.

Estes profissionais estão presentes nas falas dos participantes, demonstrando o quanto são essenciais nesse processo educacional. Vejamos suas falas:

(PARTICIPANTE GE1) Sim, até uns 2, 3 anos atrás o TDAH dentro do ensino especial ele não era considerado um aluno especial. Não tinha direito ao atendimento especializado na sala do AEE, não tinha direito a um assistente ou um mediador, caso necessário.

(PARTICIPANTE PC2) Tem a mediadora que atende uma vez na semana na casa do aluno, a mãe permitiu. Ela vê quais dificuldades que ele tem, vai mediando as atividades que ele não fez durante a semana de forma remota por *WhatsApp*, mando vídeos, mando áudios.

(PARTICIPANTE PAEE3) Na pandemia eles são atendidos pelos profissionais, como a nossa escola tem 60 alunos é muito para professores do AEE e como não retornamos no presencial eles acabaram sendo atendidos pelos profissionais, de acordo com a necessidade de uma, duas, três ou quatro vezes na semana até duas horas eles ficam com eles nos auxiliando nas atividades [...].

(PARTICIPANTE CP3) Nesse segundo ano especificamente da pandemia, no caso de 2021, nós temos feito escalas de atendimento na escola com aluno e profissional do AEE que ocorre em média uma ou duas vezes por semana. O mediador o atende aqui na escola trabalhando a atividade em curso do ano com o material.

(PARTICIPANTE PM1) No caso é o acompanhamento com profissional, no caso com o mediador, também o atendimento do AEE no contraturno, tudo isso em favor do aluno.

Conforme apresentado nas falas dos participantes, estes profissionais são uma realidade presente nas escolas. Mas quais profissionais? Alguns participantes mencionam entre Assistente Educacional (profissional com requisito mínimo de ensino médio para contratação) e Professor Mediador (profissional com requisito mínimo de graduação em pedagogia ou licenciaturas e cursos ou especializações na área da Educação Especial), além do Professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE)² que não atua diretamente com o estudante na sala de aula (mas no contraturno), assim como os outros citados anteriormente.

Dessa forma, retornamos ao questionário (quadro 6), quando perguntamos se os professores mediadores eram contratados exclusivamente para atender aos estudantes com TDAH e identificamos que não há um critério lógico para a contratação destes profissionais. Na mesma escola, pode haver um assistente educacional com um estudante com TDAH e na

² Existe alguns casos na rede estadual de ensino, devido a grande demanda de profissionais para preencherem estas necessidades, situações em que professores do quadro efetivo contratados para atuarem como professores de classe (regência) estarem atuando como professores do AEE (situação na qual me enquadro). Também, professores que por motivos diversos, como laudo médico ou próximos da aposentadoria, deixarem a regência de classe para atuarem como professores mediadores, mesmo que não tenham experiência na área da mediação. No entanto, exige-se que tenham comprovação de certificações na área da Educação Especial. Também, há casos de professores aceitarem aulas complementares (popularmente conhecido como dobra) para trabalharem no contraturno de seu contrato para atuarem como Mediadores ou professores do AEE.

outra turma da mesma escola ser um professor mediador a acompanhar outro estudante com o mesmo transtorno.

Durante o preenchimento do questionário, recorde que determinado participante confidenciou que, na escola em que atua como gestor, geralmente são enviados assistentes educacionais para acompanharem os estudantes com diagnóstico de apenas TDAH. Agora, caso haja na mesma turma desse aluno com TDAH um estudante com autismo, a dinâmica muda, é lotado na escola um professor mediador, que acompanhará na sala de aula tanto o TDAH quanto o aluno com diagnóstico de autismo.

A LBI n.º 13.146 (Brasil, 2015) dá a garantia de “[...] formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (Brasil, 2015, Art. 28, Inciso XI). Como visto, a disponibilidade destes profissionais com a devida formação para o atendimento educacional é mais um suporte às necessidades destes estudantes.

O governo do estado do Acre reconhece e disponibiliza os seguintes profissionais para atuarem nas escolas públicas atendendo aos alunos público-alvo da Educação Especial: Professor do Atendimento Educação Especializado; Professor Bilíngue (Libras/Português) para o ensino fundamental I; Professor tradutor e intérprete para o ensino fundamental II e ensino médio; Professor de Libras; Guia-intérprete; Assistente Educacional; e Professor Mediador, conforme a Instrução Normativa 001/2018 (Acre, 2018).

A Lei n.º 3.112 (Acre, 2015) não deixa claro se o estudante com TDAH tem direito a um profissional de apoio especializado na sala de aula

Educandos com TDAH, que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita ou instabilidade na atenção que repercutam na aprendizagem, devem ter assegurado o acompanhamento específico voltado a sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da própria escola na qual estão matriculados, podendo contar com apoio e orientação da área de saúde, da assistência social e de outras políticas públicas existentes no Estado (Acre, 2015, art. 3º).

A legislação menciona que o estudante deve ter assegurado acompanhamento específico voltado à sua dificuldade pelos seus educadores no âmbito da própria escola. Mas como já discutido anteriormente, é possível um professor, diante de todas as suas atribuições, lidando com turmas muitas vezes numerosas e com alunos que requerem outros tipos de atendimento especializado, proporcionar esse atendimento sozinho na sala de aula? Certamente a lei em questão poderia ser mais objetiva e ter acrescentado a necessidade de um profissional de apoio especializado a estes estudantes, assim como ocorre com as demais deficiências no âmbito escolar.

Consultamos também a RCEE sobre este assunto, que assim esclareceu:

(RCEE) [...] E tem aluno que dependendo da dificuldade um assistente ajuda. Então, cada aluno a gente busca até colocar o mediador conforme o perfil para que realmente ele atenda aquele aluno para que ele tenha um melhor vínculo entre mediador e aluno, então tudo isso a gente se preocupa, até com o perfil do profissional que vai atender o aluno.

O estudante com TDAH, no estado do Acre, quando a equipe escolar julga necessário, também tem o direito a ter um profissional em sala de aula para auxiliá-lo. De acordo com as falas dos participantes, é observado que existe uma tendência de que se for apenas um aluno com o diagnóstico de TDAH, terá um Assistente Educacional, se for diagnosticado com Autismo associado ao TDAH, terá um Professor Mediador, o que se contrapõe ao que é dito pela fala da RCEE, que afirma que é estudado o perfil do profissional que atuará junto ao aluno.

Em suma, compreendemos que estes profissionais de apoio especializado são recursos humanos de acessibilidade importantes para a garantia de inclusão escolar para os estudantes público-alvo da Educação Especial.

Considerações Finais

O estado do Acre, ao contrário da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, considera o estudante com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) público-alvo da Educação Especial necessitando de todo tipo de suporte escolar assim como os demais estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista ou Superdotação/Altas Habilidades. Em dezembro de 2015, ao sancionar a Lei 3.112 que versa sobre o Atendimento Escolar do Estudante com TDAH nas escolas públicas, cria-se um “olhar diferenciado” sobre este alunado que outrora apenas recebia um suporte em sala de aula e os educadores apenas orientações de como atender estes educandos.

Contudo, este artigo apresentou que apesar de o Governo do Estado do Acre ter sancionado a supracitada lei, sua regulamentação de fato ainda não se concretizou como deveria, como foi apresentado ao longo do texto, vimos que ainda durante o período da pesquisa, os entrevistados afirmavam que não haviam formações continuadas específicas sobre a temática do TDAH, as atividades destinadas a este público são “diferenciadas” com reduções de questões, coloridas e que estimulem a capacidade concentração, atividades estas que foram utilizadas principalmente no período de pandemia em que houve a necessidade do distanciamento social e que ainda há uma dificuldade na interpretação da própria lei sobre qual

tipo de acompanhamento específico escolar será de fato destinado a atender esses discentes em sala de aula.

Como pesquisadores, nos propomos a continuar investigando como se dará esse processo de inclusão escolar aos estudantes com TDAH no estado do Acre continuando observando quais as novas estratégias de ensino, formações continuadas, novas políticas educacionais que serão implementadas para que de fato se cumpra e seja executado as ações da lei em questão.

Referências

ACRE (Estado). **Lei n.º 3.112 de 29 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre a identificação, o diagnóstico, acompanhamento integral e atendimento educacional escolar para estudantes da educação básica com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2016/02/Lei3112.pdf> Acesso em: 27 fev. 2025.

ACRE (Estado). **Instrução Normativa Nº. 001 de 30 de janeiro de 2018**. Regulamenta diretrizes pedagógicas e administrativas sobre o atendimento educacional especializado, no âmbito da educação básica no Estado do Acre. Disponível em: <https://www.escavador.com/diarios/612207/DOEAC/unico/2018-02-05?page=6> Acesso em: 27 fev. 2025.

ACRE (Estado). **Plano Pedagógico da Educação Especial para Atividades Não Presenciais no Período de Pandemia na Rede Pública de Ensino do Estado do Acre**. Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Cultura – SEE, 2020. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/1nccv5s> Acesso: 25 fev. 2025.

ARAÚJO, J. J. P. **A Regulamentação do Atendimento de Alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na Perspectiva da Inclusão Escolar em Rio Branco/Acre**. 2022. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, Rio Branco. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2022/dissertacao-jose-junior-pereira-araujo.pdf/view> Acesso em: 25 fev. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARKLEY, Russell A. **TDAH: transtorno com déficit de atenção com hiperatividade**. [tradução Luis Reyes Gil]. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

BENCZICK, Edvleine Belline Peroni. **Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica: um guia de orientações para profissionais**. Edvleine Belline Peroni Benezik; colaboradores Luis Augusto P. Rohde, Marcelo Schimith. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 24 fev. 2025.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. Rosita Edler Carvalho. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar** – O quê é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

SANTOS, Eva Teixeira dos; CHAVEZ, Eros Salinas; SILVA, Anderson Antonio Molina da. et al. Covid 19 e os Impactos na Educação: Percepções sobre Brasil e Cuba. **Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**. Hygeia. Edição Especial: Covid-19, jun./2020 p. 450 – 460p.

PASSOS, Marileni Ortêncio de Abreu. **Fundamentos das dificuldades de aprendizagem**. Curitiba: Fael, 2015.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de Professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Therezinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. (Orgs). **O Professor e a Educação Inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca-Espanha, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> Acesso em: 12 jan. 2025.

SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)

José Júnior Pereira Araújo. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Acre; Professor do Centro de Ensino Especial Dom Bosco – SEE/AC, Membro do grupo de pesquisa GEPPEAC.

Contribuição de autoria: Autor

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0821025804500858>

Ademárcia Lopes de Oliveira Costa. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Membro do grupo de pesquisa GEPPEAC e GEPED.

Contribuição de autoria: Coautora

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3389381045338422>

Como citar este artigo

ARAÚJO, José Júnior Pereira; COSTA, Ademárcia Lopes de Oliveira. As ações da Secretaria de Educação do Estado do Acre para a inclusão de estudantes com TDAH. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 5 n. 5, 2026. DOI: 10.22481/redupa.v5i5.18703