



# CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO EM CURSOS DE LÍNGUA INGLESA

## ARTIGO ORIGINAL

RODRIGUES, Cristina Cauduro dos Santos<sup>1</sup>, ZANATTA, Cleia<sup>2</sup>

RODRIGUES, Cristina Cauduro dos Santos. ZANATTA, Cleia. **Contribuições da psicopedagogia para a inclusão de alunos com transtornos de déficit de atenção em cursos de língua inglesa.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 04, Vol. 06, pp. 186-214. Abril de 2022. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/alunos-com-transtornos>, DOI:nucleodoconhecimento.com.br/educacao/alunos-com-transtornos

## RESUMO

Identificam-se neste estudo as contribuições da Psicopedagogia em cursos de língua inglesa na constituição de uma cultura escolar inclusiva de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção (TDA). Para direcionar este artigo, definiu-se uma questão central formulada em torno da seguinte pergunta: de que modo a Psicopedagogia pode auxiliar a inclusão de alunos TDAs em curso de língua inglesa? Nesta direção, estabeleceram-se os tópicos abordados neste artigo a partir do objetivo geral que o norteou: identificar a contribuição da Psicopedagogia na inclusão de alunos TDAs em cursos de língua inglesa. O artigo fundamenta suas ideias nas contribuições teóricas de Alicia Fernández, sobre modalidades de aprendizagens; de Vygotsky, com a construção do ser biopsicossocial; de Fonseca, sobre as funções cognitivas da aprendizagem, além de outras contribuições de diversos especialistas em TDA. Busca-se, também, sob um ponto de vista mais amplo, contribuir com a democratização de outros ambientes de aprendizado, além das escolas regulares, bem como para a implantação de uma cultura escolar inclusiva através da atuação do Psicopedagogo. Como hipótese, considerou-se que o Psicopedagogo é o profissional que possui preparo adequado para formar uma equipe responsável por reformular o processo ensino-aprendizagem vigente nas instituições de ensino, de maneira a favorecer a inclusão, como também em cursos livres de inglês com intuito de vislumbrar a consolidação de uma cultura inclusiva, o que favorece a autonomia e a independência do aluno TDA. Trata-se de um estudo amparado em revisão bibliográfica, cujos resultados verificaram a importância do papel do Psicopedagogo como integrante de uma equipe que auxilia os professores e alunos TDAs em contextos do ensino/aprendizado da língua inglesa em cursos livres.



Palavras-chave: Psicopedagogia, Inclusão, Transtornos de Déficit de Atenção, Cursos de Língua Inglesa.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo identificar a contribuição da Psicopedagogia na inclusão de alunos TDAs em cursos de língua inglesa.

O professor usualmente identifica aqueles alunos mais agitados em sala de aula, conhecidos como “hiperativos”, e acaba direcionando parte de seus esforços para orientá-los, tanto pela questão de desempenho escolar quanto para o controle da turma. No entanto, se houver alunos que, porventura, também possuam dificuldades, mas se apresentem calados, tímidos perante um rendimento aquém das expectativas, dificilmente o professor perceberá sinais claros de que deve atuar para auxiliar os mesmos. Ainda que perceba que discentes com estas características necessitem de um acompanhamento mais direcionado, o professor muitas vezes, sem especialização, não é necessariamente o profissional efetivamente preparado para tal assistência. Para este fim, conta-se com o profissional de Psicopedagogia para oferecer este suporte.

A partir destas análises, foi possível desenhar uma questão central para direcionar este artigo, assim estabelecido: de que modo a Psicopedagogia pode auxiliar a inclusão de alunos TDAs no aprendizado de língua inglesa?

Visando objetivar subtópicos para fundamentar este artigo, foram elaborados os seguintes objetivos para norteá-los: conceituar e apresentar o campo de ação da Psicopedagogia; analisar o tema inclusão de alunos TDAs na escola e dimensionar as contribuições da Psicopedagogia para o ensino da língua inglesa aos alunos TDAs.

A escolha deste tema resultou da experiência profissional da autora, que como professora de língua inglesa em cursos livres há alguns anos, pode constatar que alguns alunos tinham dificuldades em atenção para acompanhar as aulas e em geral, desmotivavam-se de continuar o curso, evadindo-se ou mantendo-se no mesmo, porém sem participar. De outro lado, percebe-se que os cursos em geral não possuem



a política de inclusão e tampouco o Psicopedagogo como profissional contratado para auxiliar nestas dificuldades.

A Psicopedagogia é um ramo de estudos entre saúde e educação que se preocupa com os estudos e as intervenções relativas aos problemas de aprendizagem, considerando a influência dos aspectos cognitivos e afetivos que envolvem o aluno (BOSSA, 2019). Assim, valoriza-se o espaço relacional entre pensamento e afeto, e nessa perspectiva, a Psicopedagogia entende que é preciso criar possibilidades de conhecimento, ou seja, fornece ferramentas psicopedagógicas para a transformação de um ser em um sujeito pensante.

O espaço de aprendizagem necessita ser amplo e difundido, portanto, é essencial desprender-se da crença de que somente na escola regular deve-se lutar pela inclusão. Instituições de ensino que prezam pela qualidade dele, precisam compreender que existe um profissional adequado para promover formas de ensino que atendam a demanda da inclusão e que este não substitui o pedagogo, sendo fundamental o trabalho em equipe. Portanto, o Psicopedagogo trabalha vinculado à instituição, assessorando ou integrando a equipe pedagógica e orientando quando necessário.

Diante das variadas demandas referentes ao processo ensino-aprendizagem surge, então, a Psicopedagogia institucional como forma de prevenção da dificuldade e do transtorno de aprendizagem, logo, contribuindo para uma melhor compreensão destes processos.

O trabalho do Psicopedagogo na modalidade institucional em cursos de língua inglesa deve ser avaliado, pois é uma proposta desafiadora com o principal objetivo de viabilizar a entrada de alunos com as suas especificidades e diminuindo as crenças de que os TDAs são “preguiçosos”, conseqüentemente, marginalizados e em alguns casos, ocasionando uma considerável evasão do TDA em curso de língua inglesa.

Sabe-se que o Psicopedagogo, além de apresentar recursos avaliativos focados no processo do conhecimento, ao invés de dar ênfase somente no resultado, sustentado



pela compreensão das funções cognitivas, tem o papel fundamental de elaborar junto à instituição a sua identidade. Dessa maneira, colabora com a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), trazendo a comunidade para elaboração das metas institucionais, valores de formação dos sujeitos, responsabilidades e respeito à diversidade.

Assim, através de uma construção coletiva entre escola e sociedade há o comprometimento em atender o que a escola projeta, de acordo com seu histórico e princípios filosóficos e as suas reais ações na proposta da inclusão.

Em cursos de língua inglesa, geralmente encontra-se uma desvalorização do profissional de letras. Visto isso, qualquer pessoa que possui certificado completo de língua inglesa em cursos livres intitula-se apto para exercer um cargo de instrutor, o qual assume responsabilidades de um professor sem o mínimo de preparo didático-pedagógico.

Dessa maneira, é necessário desconstruir o mito de que investir em educação é supérfluo; pelo contrário, quanto maior for o gasto na mesma, maior será o retorno para a sociedade de modo geral, pois a mão de obra qualificada é imprescindível para o desenvolvimento de um país.

Diante do exposto, esse artigo propõe-se a questionar o que significa uma criança fora dos padrões sociais e o que isso custa a ela; o que um cidadão comum precisa fazer de modo a diminuir a discriminação e a exclusão das minorias.

Primeiramente, o grande cerne da inclusão é democratizar o acesso ao conhecimento e o quanto se faz necessário a troca entre culturas diferentes, pois o mundo está globalizado e surge por um intercâmbio de saberes, e nada mais facilitador do que o contato com línguas estrangeiras.

O artigo sustenta-se teoricamente nas contribuições relativas à Psicopedagogia de Fernández (2014), Bossa (2019), Vygotsky (1991), Silva (2009) e Wajnsztein (2008) com relação aos estudos sobre TDA.



Através de um estudo teórico utilizando a revisão de literatura como metodologia, foi possível analisar a inclusão dos TDAs na perspectiva de cursos livres com o suporte do profissional de Psicopedagogia.

## **2. A PSICOPEDAGOGIA COMO CAMPO DE ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO**

A Psicopedagogia constitui o campo de estudos específicos voltado para a temática da dificuldade de aprendizagem. Acredita-se que o campo de aprendizagem está intimamente ligado à educação, pois o aprender só é possível perante a troca entre o aprendiz e o ensinante (FERNÁNDEZ, 2014). Em contrapartida, também há a crença de que a psicologia é a que melhor contribui com suas teorias de aprendizagem para subsidiar a dimensão teórica da Psicopedagogia.

Diante de infinitas possibilidades de aprendizagens, em seus diversos campos que interferem este saber, surge então a psicopedagogia, que como um campo de estudos interdisciplinar visa solucionar os problemas da aprendizagem, ou seja, facilitar esse processo, removendo os inconvenientes que impedem que ela se faça, considerando o indivíduo, a família, a instituição de ensino, a sociedade e o contexto social-histórico, utilizando técnicas próprias e fundamentadas em diferentes referenciais teóricos (BOSSA, 2019). A psicopedagogia não é um campo enrijecido, é uma área em constante movimento, sendo a Educação e a Psicologia as duas áreas que mais contribuem para a construção deste processo.

Outras áreas que também contribuem para este saber são: Linguística, Filosofia, Biologia, Medicina e Sociologia. Afinal, uma só área não seria o suficiente para dar conta do desenvolvimento do complexo sistema cognitivo e dos processos de aprendizagem.

Podemos caracterizar a Psicopedagogia como uma área de confluência do psicológico (a subjetividade do ser humano enquanto tal) e do educacional (atividade especificamente humana, social e cultural). Tratando do mundo psíquico individual e grupal em relação à aprendizagem e aos sistemas e aos processos educativos, o psicopedagogo ensina como aprender e, para isso, necessita apreender o aprender e a



aprendizagem. Para um psicopedagogo aprender é um processo que implica pôr em ação diferentes sistemas que intervêm em todo sujeito: a rede de relações e códigos culturais e de linguagem que desde antes do nascimento, tem lugar em cada ser humano à medida que ele se incorpora à sociedade (BOSSA, 2019, p. 36).

A Psicopedagogia não deve ser confundida com Psicologia Educacional. Embora apresente uma linha tênue entre elas, a Psicopedagogia desempenha a sua própria prática psicopedagógica centrada nos problemas de aprendizagem, nos quais prática e teoria são embasadas com seus próprios teóricos.

Destes teóricos, contribuem para o desenvolvimento da psicopedagogia diversos estudiosos brasileiros e argentinos. Dentre os argentinos, destacam-se Alicia Fernández (2014), Sara Paín (2008) e Jorge Visca (2010), este último contribuindo com a sua teoria convergente. As pesquisadoras Alicia Fernández (2014) e Sara Paín (2008), que trabalhavam com a Teoria Piagetiana e com a Psicanálise, desenvolveram o estudo da modalidade de aprendizagem.

Quanto aos brasileiros, destacam-se as psicopedagogas: Maria Lúcia Weiss (2007), Nadia Bossa (2019) entre outros. Como a Psicopedagogia é de fato um campo interdisciplinar, ela admite contribuições de outras áreas e nela podem-se destacar grandes pesquisadores renomados: Jean Piaget (2010), Enrique Pichon Rivière (2012) e Emília Ferreiro (1999).

Historicamente, a educação vem de um processo excludente e discriminatório. Poucos tinham acesso a ela, pois qualquer indivíduo que apresentasse problemas na aprendizagem era validado como problema orgânico e essa crença perdurou por muitos anos (BOSSA, 2019).

Os primeiros trabalhos, dominados por teorias organicistas, centravam suas explicações nas noções de congenitabilidade e de hereditariedade, atribuindo todas as perturbações, que não fossem causadas por lesão nervosa, a disfunções neurológicas ou a retardos de maturação imputadas a um equipamento genético defeituoso (VIAL apud BOSSA, 2019, p. 64).



Um novo olhar a respeito da educação, no tocante à inclusão, encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024/61, título X, da educação de excepcional, que dá direito ao aluno com deficiência à educação (BRASIL, 1961). Vê-se, portanto, um movimento voltado àqueles alunos que apresentavam algum tipo de dificuldade de aprendizagem.

Mais tarde, através do Decreto nº 724225 de 3 de julho de 1973, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável por administrar a educação especial no Brasil (BRASIL, 1973). Ainda neste ano, foi fundado o primeiro curso de psicopedagogia em Porto Alegre, visto que, por questões geográficas, ela surge igualmente na Argentina, conseqüentemente é levada ao Brasil para a região sul, e logo, passa a se estender por todo Brasil.

Os anos 80 foram um marco a respeito da Psicopedagogia, pois fundou-se a Associação Brasileira de Psicopedagogia, (BOSSA, 2019). Já em 1988, com a Constituição Federal art. 3º, inciso IV, a educação é vista como um direito a todos, pois no artigo 206, inciso I estabelece a igualdade de condição de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). Desse modo, a lei garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Nesta década começa a questionar-se o problema da aprendizagem escolar.

Poderíamos exemplificar a atual caracterização do fracasso escolar como “problemas de aprendizagem” e que deveria, nesta perspectiva, se configurar também e talvez, principalmente, como “problemas de ensinagem”, que não se produzem exclusivamente dentro da sala de aula. Devemos continuar falando em fracasso escolar como até hoje se tem feito ou assumi-lo como problema social e politicamente produzido? (COLLARES, p. 28 apud BOSSA, 2019, p. 66).

A partir daí, o tema problemas de aprendizagem ganha uma maior amplitude e a Psicopedagogia estende seus estudos não só para o aluno, mas também para as ações dos professores e de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.



De acordo com o site da Faders (1999), a convenção de Guatemala, ocorrida em 1999, permitiu ao mundo entender melhor a respeito da inclusão, o que gerou a ampliação da consciência das pessoas para exigir os direitos antes não vistos pela população com deficiência. Assim, no Brasil fora assinado um decreto, a Lei nº 3.956/2001 que assegura às pessoas com deficiência a usufruírem dos mesmos direitos que as demais (BRASIL, 2001).

Esta conquista repercute também sobre a vida das instituições, que passam a admitir a proposta da inclusão. As escolas, por exemplo, precisavam se organizar para receber esses alunos. Embora muitos já as frequentassem, alguns não eram notados e tampouco possuíam diagnósticos e conseqüentemente laudos que os identificassem como alunos para o processo de inclusão. Logo, as escolas cada vez mais precisavam de mão de obra especializada que soubesse lidar com aqueles alunos devido às suas necessidades especiais, assim como, com outros oriundos do fracasso escolar muitas vezes provenientes do sistema educacional. Neste intuito, surge então, a Psicopedagogia institucional com o objetivo de atender aos grupos pedagógicos de forma a diminuir as fraturas no aprender, passando a dialogar com esse propósito.

A Psicopedagogia institucional é direcionada a qualquer organização de trabalho que necessite de algum ajuste na forma de aprender do indivíduo, contribuindo para resolução de problemas relacionados ao convívio ou trabalho em equipe.

Uma outra modalidade de atuação que também surgiu foi a Psicopedagogia Clínica, que se propõe à construção das condições ideais, de forma preventiva, para que haja a aprendizagem. Desse modo, possibilita ao indivíduo encontrar uma nova forma de vivenciar o ensino e a aprendizagem, pois cada um tem a sua característica e o seu histórico de vida, e cada qual apresenta uma modalidade de aprender que lhe é peculiar. O processo clínico atua entre a relação desse sujeito e o psicopedagogo, no qual ambos interagem de modo que o investigador possa facilitar o processo de aprendizagem humana, pois o profissional deve compreender o que e como o indivíduo aprende, e por qual finalidade isso ocorre.





Neste artigo, o propósito é direcionar as análises para a Psicopedagogia institucional voltada ao âmbito escolar e neste sentido convém, inicialmente, a análise para uma faceta apresentada pela escola que de um modo geral, com sua metodologia, didática e espaço físico, pouco tem se mostrado atrativa, desencadeando repetência num grupo significativo de alunos, que uma vez reprovados tendem a não identificar a pertença na instituição de ensino. Alguns julgam-se incompetentes, o que os leva a uma baixa autoestima com prenúncio de exclusão.

Nas instituições de ensino, sejam elas escolas ou cursos livres, o fracasso escolar erroneamente é visto, em alguns casos, como um fenômeno individual em razão das características dos alunos. Campbell (2016, p. 40), em *Múltiplas Faces da Inclusão* afirma que “os verdadeiros distúrbios de aprendizagem correspondem a uma minoria, e os falsos têm mais a ver com as circunstâncias da educação oferecida”. Em virtude disso, a política de inclusão gera conflitos entre os profissionais de educação, alunos e sociedade.

Com o resultado do fracasso escolar, nasce a necessidade de um campo que tem como objetivo lidar com as fraturas da aprendizagem, então a Psicopedagogia tem como alvo entender como o ser humano aprende e como é possível favorecer a promoção de aprendizagem. Visa também a entender que essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada a vários fatores. Sendo assim, a Psicopedagogia tem como o principal objetivo explorar as potencialidades do indivíduo, motivá-los para a superação das suas limitações frente à aprendizagem e ressignificar o desejo de aprender.

Ao não poder estabelecer este processo de ressignificação interno à própria modalidade de aprendizagem, esta modalidade fica enrijecida, impedindo ou dificultando a aprendizagem de determinados aspectos da realidade. A intervenção psicopedagógica não se dirige ao sintoma, mas a poder mobilizar a modalidade de aprendizagem (FERNÁNDEZ, 2014, p. 117).

Sendo assim, o trabalho institucional é preventivo. Ele atua em qualquer espaço com o objetivo de reavaliar os aspectos metodológicos e toda a dinâmica que influencia a aprendizagem. Porém, quando o problema já está instalado, é passível um olhar



curativo que visa criar um plano diagnóstico e elaborar um plano de intervenção de maneira a eliminar os transtornos existentes.

Por outro lado, há de levar-se em conta a transversalidade, ou seja, os imprevistos que desestabilizam tudo o que antes estava consolidado, portanto, o que foi afetado na execução da tarefa. Desta maneira, quando a transversalidade acontece é necessário, em muitos casos, a resignificação. Partindo desse princípio, é necessário utilizar de outras técnicas, antes inexistentes dentro desse contexto, para lidar com as adversidades. Neste momento, o psicopedagogo utiliza a transdisciplinaridade, recorrendo a teóricos de outras áreas para embasar a sua prática e tentando compreender os movimentos sócio-históricos. Por conseguinte, o psicopedagogo deve traçar um plano de intervenção visando auxiliar o processo de ensino-aprendizagem. Por fim, a Psicopedagogia objetiva encontrar as possibilidades do aprendiz, reconstruindo o processo de aprender e promovendo o desaparecimento do sintoma, assim como evitar que as dificuldades de aprendizagem surjam novamente.

Cada sujeito tem sua maneira de lidar com o conhecimento e, para tal fato, Alicia Fernández (2014) desenvolve uma teoria em que expõe a modalidade de aprendizagem de cada indivíduo. Entretanto, ela será retratada aqui de forma a conceituar a modalidade de ensino no contexto institucional.

Primeiramente, é necessário entender o que significa a modalidade de aprendizagem: “a modalidade de aprendizagem é como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem” (FERNÁNDEZ, 2014, p. 107). E como se constrói esse molde? O molde se desenvolve desde o nascimento da criança juntamente com a família, através da interação no grupo familiar que ele é elaborado. Assim, como é essencial à estimulação da família junto ao indivíduo, se faz indispensável essa mesma estimulação no ambiente escolar, pois as instituições de aprendizagens devem encorajar o indivíduo a pensar com autonomia, possibilitando a este uma escuta sensível, o que permite questionamentos



através de seus apontamentos e que possam estruturar as suas escolhas, assim, se responsabilizando por elas.

Se pensarmos esse processo em uma instituição, pode-se imaginar que, quando as regras, os procedimentos e os conhecimentos são colocados à disposição de todos os colaboradores, isto permite que perguntem, questionem os encaminhamentos e surjam alternativas. Se tudo isso for trazido como elementos necessários para os bons resultados, sem ameaças, a aprendizagem da instituição pode fluir (PORTILHO et al., p. 43).

Toda instituição apresenta uma modalidade de aprendizagem, que geralmente não é única, pois depende sempre do contexto histórico vivido naquela escola. Dado que, dependerá também da equipe atual, dos gestores, do contexto geográfico, da política vigente, assim como outras variáveis. Diante disso, é importante ressaltar que a fratura na aprendizagem aparece quando esse modelo se enrijece. Portanto, para se identificar uma modalidade de aprendizagem dentro de uma instituição é necessário observar algumas características pertinentes a ela, tais como estratégias, enfoque, capacitações e procedimentos utilizados por meio das interações estabelecidas na instituição.

Há três tipos de modalidades: sintoma-problema, inibição cognitiva e oligotimia (FERNÁNDEZ, 2014).

Na modalidade sintoma-problema de aprendizagem o saber está relacionado a algo proibido, as informações são sonegadas. Embora haja o desejo em conhecer, não há o acesso ao conhecimento. Geralmente, são instituições que guardam as informações que possuem e apenas reproduzem algo já convencionalizado, não modificando suas metodologias e práticas pedagógicas.

Já na modalidade vista como inibição cognitiva, encontram-se aquelas instituições que prezam mostrar o quantitativo, números de alunos que obtiveram sucesso de acordo com os ensinamentos destas. Mostram-se como detentoras do saber, embora esse saber esteja muito mais relacionado ao marketing da empresa do que de fato à prática da instituição. Nesse quesito utiliza-se este discurso para mostrar poder. Aprender nesta instituição é algo reprimido, ou seja, inibido, de acordo com Fernández (2014).



Outra modalidade que também permeia os problemas de aprendizagem é chamada por Fernández (2014) de desmentida, e já Rivière (2012) a chama de oligotimia. Nela, a instituição apresenta pouca afetividade, os vínculos são empobrecidos e a instituição acaba sem assimilar o saber, pois para ela há informações, porém, deixando de significar o ensino. É comum nesse tipo de escola haver vários projetos, mas a maioria fora do contexto sócio-histórico.

Toda essa informação, entre outras mais, fazem parte das ferramentas psicopedagógicas a serem utilizadas no âmbito da Psicopedagogia institucional, de forma a contribuir para as instituições que necessitem de ajuda, ou mesmo aquelas que desejam prevenir o fracasso escolar.

### **3. A INCLUSÃO DOS TDAs NA ESCOLA**

Há inúmeros fatores que endossam a dificuldade de aprendizagem, todavia é preciso distinguir quando o problema advém de aspectos naturais ou ocorridos por alterações estruturais, afetivas ou neurológicas no processo de aquisição cognitiva.

Nesse viés, o conhecimento das práticas psicopedagógicas é um grande aliado ao combate dos rótulos empregados nos alunos com dificuldades de aprendizagens, pois a educação é um processo complexo que necessita estar em consonância com todas as suas dimensões, tais quais as metodologias, o currículo escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP), as estratégias pedagógicas e recursos utilizados, além da relação aluno-professor.

Primeiramente, deve-se considerar que nem todos aprendem da mesma forma. Cada qual apresenta um ritmo e aponta um determinado nível de conhecimento (WEISS, 2007). Desse modo, é fundamental considerar o que o aluno já sabe, tendo em vista sempre as potencialidades do indivíduo e não somente as dificuldades. Decerto é importante ressaltar que nem toda dificuldade de aprendizagem está relacionada com transtornos de aprendizagem.

Segundo estimativa da Organização Mundial de Saúde, do total de crianças com problemas de aprendizagem, 10% a 15% apresentam distúrbios orgânicos, incluindo deficiências mentais,



auditivas, motoras, visuais e múltiplas, além de casos como a dislexia. Já o índice de fracasso escolar atinge 40% ou mais e há ainda os estudantes que passam de ano sem ter aprendido corretamente (CAMPBELL, 2016, p. 40).

Segundo Sampaio (2019), o transtorno de aprendizagem é de ordem biológica, pois a criança já nasce com algum déficit cognitivo, ou seja, de ordem neuropsicológica. Já a dificuldade de aprendizagem, geralmente, é de cunho passageiro; nesse caso, pode ser por motivos de privação cultural ou econômica, metodologia inadequada entre outros.

Transtorno, entendemos que é uma alteração fundamentalmente biológica, uma variação anormal (no sentido de que não se seguem os padrões esperados para as normas da população) e que, apesar da estimulação social, vai apresentar ausências, atrasos e diferenças na aquisição de diversas capacidades, habilidades e competências de acordo com o esperado para cada faixa de idade e para cada cultura (CANCINO, 2015, p. 124).

Há diversos tipos de transtornos de aprendizagem. Dentre eles, os mais comuns são vistos como a dislexia, discalculia, disortografia e o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou somente o Transtorno do Déficit de Atenção (TDA). Segundo Sampaio (2019), na dislexia o indivíduo apresenta dificuldades em identificar os símbolos gráficos expressos em letras e números, sendo assim, a pessoa cria uma confusão no ato da leitura e escrita. Portanto, os principais sintomas são leitura lenta e sem ritmo de acordo com a idade, dificuldade em orientação espacial, espelhamento de letras, ao ler pula linha, entre outros sintomas que decorrem de um transtorno genético, ou seja, de caráter hereditário. Na discalculia, geralmente os sintomas mais comuns são dificuldades em sequenciação, em estabelecer correspondência termo a termo, montar operações aritméticas e visualizar conjuntos, embora seja muito comum a criança não gostar de matemática. E na disortografia, a criança encontra dificuldades na habilidade escrita, apresentando uma grafia de difícil entendimento, pois apresenta uma confusão na relação entre o som e a escrita e frequentemente está relacionada a omissões, aglutinações com desordem na frase.



Necessário se faz distinguir as dificuldades próprias de cada um desses transtornos da dificuldade motivacional dos alunos, decorrentes da não formação de vínculos afetivos com determinadas matérias ou com aprendizagem escolar de um modo geral.

Ademais, não se deve esquecer também de um outro transtorno comumente registrado em instituições de ensino. De acordo com o Dr. Rubens Wajnsztein (2008),

O Transtorno Hiperkinético (Classificação Internacional das Doenças, 10ª edição – CID 10, DE 1992) e o Transtorno de Deficit de Atenção/ Hiperatividade (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4ª edição- DSM IV DE 1994), como um transtorno com alta prevalência em escolares, ficando entre 3 e 6% em todo mundo (WAJNSZTEJN, 2008, p. 21).

Portanto, o Transtorno Hiperkinético é um dos mais comuns na atualidade, embora seja de suma relevância uma investigação mais efetiva para aqueles pacientes cujos sintomas isentam-se da hiperatividade. Wajnsztein (2008) afirma que a desatenção pode ser confundida com os transtornos de ansiedade, afetivos comportamentais entre outros.

Segundo Silva (2009), o TDAH baseia-se em três características sintomáticas, sendo elas desatenção, impulsividade e hiperatividade, visto que, na maioria dos casos, há uma prevalência para uma determinada característica, “ora com predomínio de desatenção, ora com hiperatividade e a impulsividade mais marcantes ou até mesmo com todos os sintomas agrupados numa só pessoa” (p.12).

A autora também destaca que o TDA é um transtorno genético que se desenvolve no lobo frontal. O lobo frontal tem a característica de ser a parte cerebral com maior atividade inibidora, ou seja, é nele que estímulos e respostas impróprias são bloqueados, de acordo com a sociedade. Entretanto, no cérebro TDA esse processo encontra-se reduzido. “O lobo frontal apresenta-se como uma região muito especial na modulação do comportamento humano, isto porque nessa área cruzam-se sistemas neurais responsáveis pela razão e pela emoção” (SILVA, 2009, p. 120).

A atenção, segundo Campbell (2016, p. 87), “é um processo psicológico que pode ser definido pela capacidade do ser humano em selecionar estímulos”. Nesse sentido, o



cérebro TDA recebe os vários estímulos ao mesmo tempo, todavia como o lobo central trabalha mais lentamente, acarreta uma falha na seleção destes, o que sobrecarrega a mente, assim, dificultando a centralização de esforços para a realização de uma determinada tarefa.

Nessa perspectiva, este artigo dará ênfase à análise dos casos de TDA sem hiperatividade, dado que todo TDA possui déficit atencional, porém, nem todos possuem hiperatividade.

É importante destacar que majoritariamente os TDAs afetam mais o gênero masculino (SILVA, 2009). Em contrapartida, os casos de TDAs que passam despercebidos no ambiente escolar são os de TDAs sem hiperatividade; contudo, aparecem de modo predominante no sexo feminino, de acordo com Silva (2009). Nessa relação de sintomas comportamentais pouco perturbadores, as meninas vivenciam uma espécie de invisibilidade nos diversos ambientes em que estão inseridas.

Sabe-se que para cada mulher com TDA, em média, há três homens, segundo estudos recentes (esta proporção já foi considerada de cinco para um, em média). No entanto, permanece a dúvida se o TDA é realmente mais frequente em homens ou se as mulheres estão sendo subdiagnosticadas (SILVA, 2009, p. 45).

Silva (2009) ressalta que em uma sociedade patriarcal e conservadora, as mulheres devem se portar como organizadas, atenciosas e pacientes. Ao invés disso, mulheres TDAs possuem dificuldades com essas habilidades e são julgadas pela sociedade por não cumprirem o papel que lhes fora designado.

A Psicologia Social de Myers (2005, p. 31) diz que “nossas atitudes e comportamentos são moldados por forças sociais externas”. Em outras palavras, o comportamento social é moldado por outras pessoas, sendo elas complacentes com algum tipo de comportamento com condutas consideradas socialmente inadequadas em relação à idade infantil. Porém, ao se referir à vida adulta, a opressão da desaprovação aumenta e, portanto, para a mulher TDA acarretam cargas emocionais mais densas em comparação ao sexo masculino.



Conseqüentemente, um TDA tende a desenvolver um quadro de ansiedade e depressão, à medida que avançam nos níveis das instituições de ensino e as responsabilidades aumentam, além de partilhar uma sensação de prostração devido às exigências escolares, pois dificilmente o TDA completa a sua tarefa. Apresentam também, uma atenção inconstante, o que dificulta no processamento das informações e divagam sobre outros aspectos não pertinentes ao assunto principal.

Alunos TDAs geralmente pertencem às classes regulares, entretanto não raro sofrem com algum tipo de exclusão. Isso se deve ao fato de já ser incutida em muitas pessoas a crença de que eles não são capazes de aprender como os demais, agravado pela dificuldade em corresponderem às expectativas de pais e professores nas atividades propostas.

Submetidos a terem de lidar com a pressão de serem estigmatizados, acabam por reafirmar a hipótese de provavelmente apresentarem sintomas de depressão e ansiedade.

No entanto, outra característica perceptível em indivíduos com transtornos de aprendizagem, geralmente sem hiperatividade, é o chamado hiperfoco, pois esses são constantemente questionados a respeito da duração da concentração em uma determinada tarefa tal como, ao jogar vídeo game ou qualquer outra atividade com grandes estímulos. Neste caso, Lima (2005) reitera haver uma inconstância de atenção, ao invés de utilizar a expressão déficit de atenção.

Ainda segundo Lima (2005), o ambiente e a cultura influenciam no diagnóstico do TDA, pois para o autor, de acordo com pesquisas apontadas, enquanto alguns prezam por uma cultura tradicional, acolhedora e respeitando a coletividade, outros, em destaque para a cultura americana, valorizam o individualismo. Geram-se mentes inquietas, com sintomas, traços do TDA, devido ao fato de a cultura capitalista estimular o consumismo e o imediatismo como fatores indispensáveis para o sucesso.

O diagnóstico impreciso, de acordo com Wajnsztein (2008) deve-se à linha tênue entre diversos transtornos como o do sono, de ansiedade, afetivo, os de aprendizagem, pois





ao ser notado o sintoma de inconstância de atenção é fundamental observar se há um dado momento do dia com maior propensão à desatenção, em razão de descartar se ela está relacionada a algum distúrbio do sono, como horas dormidas insuficientes, dificuldades respiratórias durante a noite e despertar contínuo.

Ademais, aspectos emocionais como motivacionais e situações de sobrecarga também favorecem para um diagnóstico impreciso do transtorno do déficit de atenção, sendo alguns casos apenas uma fase transitória que ocasiona em problemas de aprendizagem. Portanto, ao diagnosticar um paciente suspeito de TDA é aconselhável, além dos critérios da Classificação Internacional de Doenças (CID) ou pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) aplicado pelo psiquiatra, uma equipe multidisciplinar envolvendo psicólogos, psicopedagogos, psicomotricistas e fonoaudiólogo. Além de considerar o contexto onde o paciente está inserido, ou seja, o ambiente sócio-histórico.

No Brasil, há vários tipos de tratamentos oferecidos aos TDAs, entretanto a intervenção se faz singular e específica para cada caso clínico. Apesar de ser muito utilizada a abordagem medicamentosa, com o uso de psicoestimulantes, nem em todo caso, essas medicações são precisas.

Nos Estados Unidos, a indústria farmacêutica do metilfenidato (Ritalina) cresceu seu lucro acerca de 500% na década de 90, conforme Lima (2005) mencionou. Porém, os efeitos da Ritalina geralmente são insônia, perda de apetite, mal-estar estomacal, dores de cabeça, tontura, náuseas, irritabilidade, mudança de humor, taquicardias entre outros (PERES, 2018, p. 39). Portanto, estes efeitos colaterais manifestados em sala de aula possivelmente poderão gerar algum impacto negativo na aprendizagem, diante de inúmeras crianças que quando erroneamente diagnosticadas com o TDA, fazem o uso dessa medicação.

Decerto que há diversos fatores que contribuem para o crescente número de TDAs, tais como a qualidade de vida, fatores genéticos, culturais e uma influência da indústria farmacêutica prometendo “receitas mágicas” para o bom desempenho escolar.



Porém, a responsabilidade de um diagnóstico pontual necessita envolver o entorno do paciente, dessa forma evita-se um diagnóstico precoce sem efetividade.

Todavia, os pais juntamente com a equipe pedagógica da instituição escolar devem auxiliar no diagnóstico, porém não rotulando a criança para fazer o uso de medicações, sem o mínimo de critério sobre o caso, somente visando uma forma para minimizar falta de limites, respeito e organização. Contudo, é fundamental encaminhar aos profissionais competentes, e uma vez feitos os diagnósticos, compreender que escola e família carecem reavaliar as suas posturas perante o sujeito TDA sem que ocorra uma acomodação a efeito do diagnóstico.

Primeiramente, ao ser devidamente diagnosticado, a família do TDA deverá estabelecer uma rotina com o intuito de facilitar a elaboração e organização de estratégias, de sustentação atencional e comportamental.

O ambiente necessita estar livre de estímulos excessivos, o tempo de provas deve ser maior do que o dos alunos não-TDA/H, as lições devem ser explicadas de modo simples e precisam ser executadas em pequenos períodos, com espaços para descansar ou mesmo para sair da sala de aula. Assim como em casa, a ênfase recai no respeito às necessidades especiais quanto à gestão da temporalidade e à organização do espaço, na flexibilização permanente e no reforço positivo aos esforços e atitudes corretas dessas crianças (LIMA, 2005, p. 121).

Quanto à instituição de ensino, a escola necessita ser um local de receptividade e de acolhimento para todos os alunos, pois o transtorno de aprendizagem causa um grande impacto na vida escolar. Certamente, o ambiente escolar é de suma importância para o processo de inclusão e como tal precisa reformular as suas práticas.

A educação inclusiva deveria estar presente em todas as instituições. Instituições essas que independentemente de seus objetivos e públicos-alvo deveriam atentar ao tema inclusão. Todas elas necessitam aprender a conviver e relacionar-se com pessoas com habilidades e competências que fogem do padrão social, em outras palavras, compreender e respeitar aqueles com algum tipo de deficiência.



Para Campbell (2016, p. 93), pessoas com deficiência “são aquelas que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter temporário ou permanente”.

De acordo com Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, deficiência é “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano” (BRASIL, 1999).

Embora o TDA não esteja classificado como deficiência, pois não é algo incapacitante, para a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2016), “as pessoas com TDAH são disfuncionais, ou seja, têm mais dificuldade em realizar algumas atividades, mas não são incapazes de realizá-las”. Portanto, não são contemplados com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, entretanto todos estão contidos na temática da inclusão.

De acordo com a nova Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146/15, deficiência é definida não apenas como algo biológico, mas como um fator biopsicossocial (VYGOTSKY, 1991), ou seja, a deficiência não é uma pessoa, senão o ambiente em que ela se encontra que a torna deficiente. Dessa maneira, conclui-se que quanto mais houver acessos e possibilidades para uma pessoa com deficiência, menor será o grau de dificuldades provenientes da sua característica. Conforme preconiza o artigo 2º desta Lei,

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 19).

Apesar de haver políticas públicas em prol da população deficiente, ainda há preconceitos que limitam o acesso destes ao meio social. Portanto, o principal espaço de autonomia ao deficiente é através da escolarização formal com o objetivo principal da inclusão como exercício pleno da cidadania.



Do ponto de vista social, permitir a inclusão é garantir uma melhor qualidade de vida, isento de intolerância, possibilitando a autonomia desse indivíduo. Dessa maneira, resgatando vidas escolares estigmatizadas, diminuindo assim a evasão escolar, além de proporcionar aquisições culturais e apropriações dos conhecimentos formais.

Em uma sociedade pós-moderna, com traços narcisistas baseada na competição, comparações, focada em erros e acertos, ou seja, em predominância da dimensão quantitativa ao invés da qualitativa, o objetivo principal da sociedade conduz ao imediatismo, nas quais o individualismo prepondera. Soma-se a isto a preferência por interações virtuais ao contato direto, e por uma sociedade caracterizada por uma velocidade intensa de estímulos que favorecem ao crescente consumismo e muitas vezes a uma valorização predominante do sucesso e do *show business*.

Usualmente, o erro é entendido como algo desprezível, embora os grandes feitos da humanidade só foram possíveis perante os erros e diversas tentativas. Assim, os padrões sociais tendem a ser influenciados por padrões perfeccionistas, humanamente impossíveis de serem atingidos. Por conseguinte, no ambiente escolar quando há o erro, geralmente haverá uma punição acoplada. Perante os colegas de classe, há os que rechaçam e importunam aquele que erra.

Visto isso, frequentemente instituições de ensino submetem-se aos padrões discriminatórios da sociedade. Portanto, na maior parte das instituições há um enaltecimento do acerto e uma educação baseada em críticas rigorosas. Conseqüentemente, crescer em ambientes permeados por críticas provavelmente desenvolverá uma criança com baixa autoestima. Assim, os padrões sociais são de fato excludentes e poucas instituições valorizam a diversidade.

Estas evidências favorecem a se analisar o caminho seguido pelas políticas públicas a respeito da inclusão de acordo com as exigências da sociedade.

No ano de 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, que no seu artigo 54, § III, garante às crianças com deficiência a matrícula na rede regular de ensino, reforçando as políticas já existentes até então. Ainda no ECA, no



artigo 55, os responsáveis têm a obrigação de matricular as crianças na rede regular de ensino (ALVES, 2012). E também no artigo 70<sup>a</sup>, em parágrafo único, incluído pela lei n° 13.010, de 2014, prevê o trabalho protegido ao adolescente com deficiência, assim também permitindo proteção para famílias com crianças e adolescentes nessa condição (BRASIL, 2014).

Em 1994 na Espanha, ocorreu a Declaração de Salamanca a qual reforçava a temática da inclusão, visando uma educação para a diversidade (ALVES, 2012). Ainda no mesmo ano, com a Política Nacional de Educação Especial, foi promovida a inclusão na rede regular de ensino para aqueles alunos com deficiência que porventura possuíssem condições para acompanhar o rendimento global da turma.

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no ano de 1996, lei n° 9.394/96, em seu artigo 59, assegura aos alunos com necessidades especiais:

v

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

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;

V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Já no artigo 24, inciso V, da LDB, permite aos alunos com alto rendimento possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado,



além de prever avaliação contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos (BRASIL, 1996).

Por fim, na LDB, artigo 37, assegura a jovens e adultos que não tiveram oportunidade e acesso aos estudos na idade adequada o ensejo de continuar os estudos de maneira apropriada considerando as particularidades dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Em 1999, com o Decreto nº 3.298 regulamentando a Lei nº 7.853/59 a qual se referia a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidou as normas de proteção, além de outras providências. O principal objetivo deste decreto é assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no contexto sócio-histórico do País. A respeito da educação, é importante destacar também o artigo 24, inciso II: “a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino” (BRASIL, 1999). Em outras palavras, a educação especial é vista como complemento do ensino regular. Porém, muitas escolas regulares passaram a delegar a responsabilidade do aluno deficiente para a educação especial se eximindo da incumbência.

Em 2001, sanciona-se a Lei nº 10.436/02, sobre as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. No artigo 2º, lê-se “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento dos educandos com necessidades especiais” (BRASIL, 2001). Dessa maneira, instituições de ensino deveriam se preparar para esses novos discentes.

Houve consideráveis mobilizações a respeito da inclusão, dentre elas, a Lei nº 10.436/02 reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e esta, passa a fazer parte da grade curricular de cursos de formação de professores e fonoaudiologia (BRASIL, 2002).



Outra diretriz e norma sancionada em 2002, Portaria nº 2.678/02, foi a respeito da inclusão do Sistema Braille como recomendação para todas as modalidades de ensino dentro do território brasileiro (BRASIL, 2002).

Em 2010, foi criado um projeto de Lei nº 7.081, de 2010 mencionando que o diagnóstico e tratamento da Dislexia e do TDAH deve ser realizado através de uma equipe multidisciplinar, sendo mantido pelo poder público. Escolas devem garantir acesso aos recursos didáticos adequados ao transtorno e professores devem ser treinados através de cursos a respeito do diagnóstico e tratamento da dislexia e do TDAH (ROMERO, 2019, p. 91).

Diversas outras leis, decretos, entre outras políticas públicas foram realizadas com a tentativa de minimizar as desigualdades provenientes de algum tipo de limitação. Porém, a respeito de diversidade, acessibilidade e inclusão só foram caracterizadas no Estatuto da Pessoa com Deficiência em 2015, já citado anteriormente. Nela destaca-se o ambiente biopsicossocial como fator atenuante para o movimento de ascensão ou decadência.

Em 2018, no Estado do Rio de Janeiro, pela Lei nº 8.192/2018 garante-se ao TDA cadeiras em locais específicos em sala de aula constituindo obrigação das escolas públicas e privadas (ROMERO, 2019, p. 93).

Sabe-se que a população em geral tem a crença de que a inclusão é somente para aquelas pessoas que apresentam desempenho ruim verificado através de nota ou comportamento. Outros, acreditam que a inclusão é somente para aquele que apresenta laudo, com distúrbio ou transtornos de aprendizagens. Todavia, deve-se criar uma cultura inclusiva, principalmente no ambiente escolar, onde todo aquele que necessite de ajuda possa ser amparado, efetuando assim, uma inclusão fidedigna.



## **4. A PSICOPEDAGOGIA E O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA AOS TDAs**

Uma instituição de ensino deve atuar como um espaço de trocas de experiências, através das relações sociais em um dado histórico de tempo e isso deve-se ao fato de cada indivíduo vivenciar e tentar compreender o mundo e a si mesmo.

É fundamental que a escola possa oferecer um ambiente que garanta a segurança física e psicológica, onde os discentes possam sentir-se cuidados, proporcionando assim, uma sensação de bem-estar e desenvolvendo uma relação favorável com a autoestima.

O processo de escolarização é de suma importância para a vida de um indivíduo. Por conseguinte, mediante a interação experimentada na instituição escolar, a criança pode se apropriar de valores e de comportamentos sociais. Além disso, o indivíduo poderá internalizar o conhecimento formal para a construção de novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, o ensino de idiomas deve criar possibilidades para desempenhar uma ferramenta determinante no papel da inclusão, pois a linguagem é um instrumento de comunicação no qual se expressam as experiências e culturas vigentes. Entende-se aqui a experiência como “tudo o que [o homem] sente, o que ele percebe, o que ele compreende em todos os momentos da vida” (MARTINEZ, 1994 apud NEVES, 2001, p. 2).

De acordo com o gramático José Carlos de Azeredo (2004, p. 18), “a língua, é claro, não é apenas um meio de comunicação; ela é, antes de tudo é um sistema de categorias que permite ao homem organizar o mundo em uma estrutura dotada de sentido”. Dessa maneira, quanto maior o conhecimento em línguas estrangeiras, maior serão as categorias adquiridas no processo cognitivo. Logo, criam-se possibilidades de vivenciar não somente um determinado local, mas o mundo.





Vivências permitem acessibilidades a outras culturas. Decerto, a língua é uma ferramenta de conhecimento. Sendo assim, a linguagem facilita a inserção de um indivíduo em lugar de prestígio na sociedade, pois quem possui conhecimento, acredita-se que este, tem uma menor propensão a tornar-se uma pessoa alienada. Portanto, a linguagem pode ser considerada como um instrumento que propicia o empoderamento de quem detém o saber.

Qual o papel que a linguagem desempenha na vida de um indivíduo? Decerto que há várias demandas sociais, dentre elas a inclusão. Dominar uma língua requer vivência, contato e como tal necessita de acessibilidade. Dessa maneira percebe-se a necessidade da inserção do aluno com deficiência no ambiente ainda discriminatório dos cursos de línguas.

A própria língua em si já representa diversidade, pois nela há uma gama de variações. “Ela varia no espaço, criando seu território, o conceito dos dialetos regionais. Também varia na hierarquia social, estabelecendo o que hoje se chama de dialetos sociais. Varia ainda, para um mesmo indivíduo” (CAMARA, 2006, p. 17), ou seja, varia de indivíduo a indivíduo de acordo com a função que esse esteja exercendo no momento da fala. Como exemplo, um político não emprega a mesma linguagem utilizada em um palanque para falar com amigos em um ambiente mais descontraído.

Em um espaço com tanta diversidade em línguas, por que não incluir? As instituições de ensino, em especial os cursos de língua inglesa, necessitam democratizar o acesso e a permanência de alunos com alguma deficiência, e dentre essas especificidades, o mais vigente na atualidade é considerado o Transtorno do Déficit de Atenção (TDA).

Instituições de ensino prezam falar sobre inclusão, porém poucas compreendem que se mantiverem a prática de ensino com a crença de que o aluno deve se adaptar à escola e não o contrário, de fato, a inclusão será utópica.

Primeiramente, muitos confundem o significado da inclusão e entendem que igualar desempenha a mesma função de incluir. A inclusão requer mais do que apenas o acesso das pessoas com alguma deficiência, mas carece de um suporte para que



este aluno possa permanecer na instituição. Suporte esse que pode ser oferecido por um Psicopedagogo presente neste ambiente.

O aluno TDA sem hiperatividade, dificilmente será notado em curso de línguas, em um ambiente onde o mais falante destaca-se, enquanto o quieto, tímido e silencioso é pouco percebido. Muitas vezes a pessoa com TDA irá se omitir de algumas apresentações e evitará realizar as atividades. Afinal, o aluno TDA precisa de mais tempo para executar as tarefas propostas. A respeito do TDA como já foi explicado é uma deficiência no lobo frontal com disfunções relacionadas aos estímulos. Portanto, não tem nenhuma relação com a falta de inteligência. Há total competência para adquirir uma nova língua, neste caso, o inglês.

Através das funções executivas que são processos mentais complexos que “reúnem um conjunto de ferramentas mentais que são essenciais para aprender a aprender” (FONSECA, 2017, p. 32) como, por exemplo antecipar, organizar, priorizar, separar, memorizar, manipular, resumir, flexibilizar, alterar, autorregular entre outras características, enfim, um conjunto de competências executivas necessárias para eficácia da aprendizagem. Ainda o mesmo autor afirma que é possível atingir, de fato, a excelência cognitiva, quando devidamente estimulada e trabalhada. “Compreendem, efetivamente, as ferramentas metacognitivas características de mentes motivadas e curiosas que permitem atingir, de facto, a perfectabilidade e a excelência cognitiva, quando devidamente treinadas e trabalhadas” (FONSECA, 2017, p. 32).

O autor também destaca uma outra função importante no cérebro humano chamada de função conativa positiva, a qual é responsável pelo desejo, motivação, curiosidade, prazer, autorrealização e autoeficácia entre outras necessidades superiores. Embora no aspecto negativo possam desenvolver um bloqueio para a aprendizagem, é essencial que o professor conheça e estimule o aluno de forma positiva.

Porém, o que é visto em cursos de inglês? Primeiramente, a respeito do espaço físico, nem todos os cursos de língua inglesa oferecem acessibilidade ao local pelo deficiente



físico. Há muitas escadas, banheiros não adaptados, corredores estreitos, entre outros pontos também relevantes ao tema.

Em seguida, a maior dificuldade encontrada em cursos de línguas está relacionada à equipe pedagógica. Há um equívoco em supor que qualquer pessoa que detém um certificado de um curso de inglês seja apta a ministrar aulas na língua. Diferentemente de um instrutor que é detentor de um certificado relativo a um curso livre de língua estrangeira, um professor de línguas geralmente estuda em torno de 4 anos de graduação em Letras e investe também em uma certificação internacional obtida por intermédio dos cursos, ou livres ou realizados no exterior. Dentre os certificados mais conhecidos estão os exames de Cambridge, o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) e o *Test of English for International Communication* (TOEIC). Todos esses exames são rigorosos em relação à aplicação e à avaliação, portanto muitos professores ao prestarem um deles, normalmente adquirem material preparatório, o que também tem um custo elevado. Além disso, muitos professores investem em especializações, programas de mestrado e doutorado. Portanto, a docência deve ser encarada com respeito e valorização do profissional; do mesmo modo merece respeito a pessoa que investe tempo, dinheiro e esforço, como o aluno nos cursos de língua inglesa no sentido de adquirir um trabalho digno de um profissional.

“Para ensinar com eficácia é necessário olhar para as conexões entre a ciência e a pedagogia - ensinar sem ter consciência como o cérebro funciona é como fabricar um carro sem motor. Não se vê o motor, mas sem ele o carro não anda” (FONSECA, 2017, p. 14).

Em cursos de língua inglesa, assim como em escolas regulares, o ensino precisa ser reformulado. Embora haja o desejo da mudança, necessita-se de uma ação legítima. Para tal fato, o Psicopedagogo é o profissional mais adequado para colaborar com as alterações nas instituições, de forma a possibilitar a inclusão daqueles que careçam, principalmente o TDA estudado no presente trabalho.

O TDA que mantém resistência na aprendizagem precisa ser amparado. O Psicopedagogo trabalhará com a integração do aluno no ambiente escolar, inserindo-



o no ambiente cultural diversificado como representa um curso de idiomas. Destarte que esta inclusão é benéfica ao aluno. Ao se identificarem com o grupo, passam a criar vínculos promovendo bem-estar social, e conseqüentemente esses sujeitos passam a se sentir úteis para a sociedade, fato esse que pode inserir o TDA no mercado de trabalho.

Neste caso, segundo Vygotsky (1991) em Formação Social da Mente, o homem é considerado um ser biopsicossocial, e neste contexto ele sempre está em constante desenvolvimento, o que endossa o processo de aprendizagem em qualquer idade, independente das suas características. Portanto, em um curso de línguas o aluno tem a possibilidade de entrar a qualquer momento, independentemente da sua faixa etária ou nível de conhecimento, pois o aluno será matriculado em uma turma de acordo com o seu coeficiente de domínio da língua inglesa através de um teste de nivelamento. Desse modo, será possível integrar o aluno ao curso corretamente.

O Psicopedagogo, utilizando de seu embasamento teórico, irá realizar um mapeamento do curso de língua inglesa e preparar intervenções que facilitem o processo de inclusão. Todavia, este mesmo profissional deverá montar uma equipe que possa atender da melhor forma as especificidades de cada caso junto à coordenação, promovendo um suporte pedagógico da empresa aos professores e alunos.

O Psicopedagogo é a principal ferramenta em que um curso de línguas deveria investir, dado que o investimento em educação traz retorno à sociedade em um todo, revertendo em desenvolvimento, altas capacidades e produtividade.

Outro fator a contribuir com a inclusão do TDA em cursos de língua inglesa é a implementação de um Projeto Político Pedagógico construído junto à comunidade, com o propósito de estreitar laços entre a mesma e a educação, criando vínculos entre o espaço institucional e a sociedade. Do mesmo modo, mediado pelo Psicopedagogo, o grupo deverá traçar metas a serem alcançadas, esclarecendo a missão do curso de língua inglesa.



Segundo Rivière (2012), todo grupo só funciona quando há vínculos entre os integrantes, ou seja, cada qual se identifica de certa forma com o outro, bem como, em todos os grupos há conflitos, principalmente quando o objetivo está centrado em algum tipo de mudança. Logo, criar um espaço de interação dentro do curso de línguas torna-se benéfico para trocas pautadas no respeito mútuo.

O processo avaliativo também deverá ser repensado. Uma vez que a avaliação escolar em sua maioria se limita apenas à verificação do resultado, sem respeitar o processo no qual o aluno desempenhou durante a aprendizagem. Dessa maneira, o Psicopedagogo precisa articular com a equipe pedagógica uma diversificação dos procedimentos de verificação de desempenho.

Por desconhecerem, os processos executivos dos alunos, não os avaliam dinamicamente ou informalmente (em áreas fortes, em zonas de desenvolvimento proximal ou em áreas fracas), nem tão pouco ensinam estratégias sistematicamente para que eles sejam ajudados a compreender como eles pensam, comunicam, agem e compreendem (FONSECA, 2017, p. 31).

Em conclusão, considerar a população TDA, elaborar planos de estratégias, proporcionar equipamentos necessários e vivências nesse ambiente diversificado de cursos de língua inglesa é possibilitar a inclusão e expansão desse horizonte. Sem esquecer de valorizar o profissional de educação, pois para que a inclusão seja efetivada, necessita-se de mão de obra qualificada. Caso contrário, não há inclusão.

Por fim, embora cursos livres representem uma educação no âmbito particular, o principal objetivo de viabilizar o acesso a ele é proporcionar a inclusão de forma a permitir possibilidades de expansão e visibilidades para aqueles que em inúmeros momentos são invisíveis a uma parte da sociedade.

Segundo Magda Soares (2005, p. 14), “não há culturas superiores e inferiores, mais complexas e menos complexas, ricas e pobres. Há culturas diferentes, e qualquer comparação que pretenda atribuir valor positivo ou negativo a essas diferenças é cientificamente errônea”. Todos devem ter acesso à cultura e conseqüentemente à linguagem.



O preconceito, a discriminação mesmo que aos poucos, deverá se erradicar da sociedade. Escolas, cursos, instituições de ensino de modo geral, nenhum estudante deverá ficar sem amparo e muito menos excluídos de aprender, pois “nenhuma criança ou jovem é ineducável” (FONSECA, 2017, p. 39). Pretendeu-se neste tópico abordar de maneira ampla alguns aspectos que ocorrem no ensino da língua inglesa em cursos livres sem que fosse levado em consideração as metodologias específicas de cada curso.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a analisar as contribuições da psicopedagogia para auxiliar a inclusão de alunos TDAs no aprendizado da língua inglesa. Conforme abordado, a psicopedagogia constitui um campo de estudos teórico-prático que se ocupa com o tema problemas de aprendizagem. Desta forma, o caminho traçado pelos autores ocupou-se de trazer considerações sobre esta área de estudos de forma a contribuir para o conhecimento do que se propõe a psicopedagogia como especialização a integrar as equipes multi e interdisciplinares que atuam para prevenir e minimizar problemas de aprendizagem.

Outro aspecto tratado neste artigo diz respeito aos alunos TDAs e ao ensino da língua inglesa, cujo propósito foi refletir sobre aspectos que interferem sobre esta experiência institucional e docente com relação às dificuldades clínicas e pedagógicas experimentadas pelos TDAs e sobre aspectos institucionais que costumam dificultar o desempenho docente no ensino da língua inglesa a estes alunos.

A sociedade é formada por seres plurais, porém é importante ressaltar que essa diversidade não se caracteriza pelo nível de superioridade, tampouco por inferioridade do indivíduo, pois perante as leis brasileiras todos devem ser iguais.

Embora, na realidade, nem sempre haja o cumprimento de algumas leis. Como o cidadão comum pode auxiliar para que haja justiça social? Primeiramente, todos possuem responsabilidades um com o outro que os rodeiam. Sendo assim, através da vivência, da troca de experiências cada qual progressivamente irá se construindo



e compreendendo de acordo com o tempo e cultura onde se tem contato. Caso haja necessidade de fazer a lei entrar em vigor, deve-se acionar a justiça para que a lei de igualdade seja efetivada.

De fato, é essencial a democratização de espaços acessíveis à população com deficiência ou com algum transtorno. Muitos ambientes ainda debatem sobre a crença da inclusão somente dos muros de escolas públicas e privadas da rede regular de ensino. Popularizar o acesso e a permanência da pessoa com deficiência é necessário em todos os locais, principalmente em instituições de ensino. Mas por que não em curso de língua inglesa?

A principal motivação do presente artigo é o fato da evasão de alunos TDAs em curso de língua inglesa. Alguns com laudos, outros sem, mas poucos professores qualificados conseguem notar a presença deles e como se perpetua o processo de aprendizagem neste aluno. Como uma grande parte de instrutores de língua inglesa não têm nenhuma relação com a área da educação e os poucos professores que se fazem presentes nos cursos, raros entendem de TDAs, é necessário assim, um profissional adequado para integrar a equipe pedagógica, como o Psicopedagogo.

Criar acessibilidade ao conhecimento é resgatar a autonomia e equidade para todos, assim corroborando para redução da vulnerabilidade dessa população. Aquele aluno que apresenta transtorno de aprendizagem, deve ser enxergado. O TDA, desta forma, existe e precisa ser respeitado e incluído.

Em contrapartida, o TDA em nenhum momento deve ser percebido como vítima, camuflando-se através de uma característica, e sim como protagonista da sua história. Para tal, primeiramente é preciso que ele próprio compreenda a sua identidade e possa se empoderar desse conhecimento. Entender que possui uma característica diferenciada não o limita. Logo, o empoderamento permite-lhe se posicionar no mundo de maneira tal qual ele é.



Entender isso possibilita a pessoa a se engajar para o seu desenvolvimento, impondo-se e usando a lei, caso haja a necessidade, para se colocar de forma profícua para a sociedade.

O olhar do Psicopedagogo fortalece as potencialidades individuais e desperta aquelas que poderão ainda ser desenvolvidas. Portanto, a participação ativa da pessoa com deficiência em meio à sociedade deve ser estimulada, através de recurso de acessibilidade e de permanência nas instituições de ensino. O Psicopedagogo é o profissional mais habilitado para dialogar com as instituições de ensino e criar uma ponte entre elas e a sociedade.

Assim, alargar a visão dos professores de língua inglesa pode melhorar o modelo de educação vigente. Propõem-se a eles um modelo pedagógico em construção de acordo com as necessidades de cada instituição, mas acima de tudo, visando práticas pedagógicas que possam atender à diversidade, cada vez maior, dos alunos.

Nesse contexto, o Psicopedagogo tem a missão de orientar os cursos de língua inglesa de forma a facilitar a inclusão e permitindo que outro campo se abra para aqueles discriminados.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Inclusão - Muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. 5º ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). **Tirando Dúvidas: Direitos das Pessoas com TDAH**. 2016. Disponível em: <<https://tdah.org.br/tirando-duvidas-direito-das-pessoas-com-tdah/>>. Acesso em: 17 de junho de 2020.

AZEREDO, José Carlos. **Fundamentos de Gramática do Português**. 3º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BOSSA, Nadia. A. **A Psicopedagogia no Brasil - Contribuições a partir da prática**. 5º ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).





BRASIL. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm).

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Especial - SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>.

BRASIL. **Lei nº 8089/90**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).

BRASIL. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República, Secretaria-Geral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 23 de junho de 2020.

BRASIL. **Portaria nº 555/2007**, de 07 de janeiro de 2008. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 28 de abril de 2020.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 38º ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

CAMPBELL, Selma Inês. **Múltiplas Faces da Inclusão**. 2ºed. Rio de Janeiro: editora Wak Editora, 2016.

CANCINO, Miguel Higuera. **Transtorno do Desenvolvimento e da Comunicação: autismo - estratégias e soluções práticas**. 2º ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência Aprisionada: Abordagem Psicopedagógica Clínica da Criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONSECA, Vitor. **Cadernos Psicoeducacionais 2: Estudos das Funções Cognitivas, conativas, ou Emocionais, Executivas da Aprendizagem Humana**. Lisboa: Âncora Editora, 2017.



**FUNDAÇÃO DE ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E COM ALTAS HABILIDADES NO RIO GRANDE DO SUL – FADERS. Convenção da Guatemala, de 28 de maio de 1999. Disponível em:** <http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/29>. Acesso em: 13 de maio de 2020.

LIMA, Rossano Cabral. **Somos Todos Desatentos? O TDAH e a Construção de Bioidentidades**. Rio de Janeiro: Editora Relume dumará, 2005.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. Recife: Editora Massangana, 2010.

MYERS, David G. **Psicologia Social**. 10<sup>o</sup> ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A Gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed. 2008

PERES, Clarice. **TDA-H (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) Da Teoria à Prática**. 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2018.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut. et al. **A Instituição que Aprende Sob o Olhar da Psicopedagogia**. Rio de Janeiro: Wak. 2012.

RIVIÈRE, Enrique Pichon. **Teoria do Vínculo**. 1<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Martins Editora, 2012.

ROMERO, Priscila. **O Aluno TDAH A Pedagogia e a Realidade do Transtorno**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2019.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldade de Aprendizagem: A Psicopedagogia na Relação Sujeito, Família e Escola**. 5<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Wak. 2019.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Inquietas TDAH: Desatenção, Hiperatividade e Impulsividade**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2009.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola uma perspectiva social**. 17<sup>o</sup> ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógica Epistemologia Convergente**. 2<sup>o</sup> ed. São José dos Campos: Editora Pulso, 2010.



VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação da Mente**. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes Ltda., 1991.

WAJNSZTEJN, Rubens. **Desatenção: Um Sintoma, um transtorno ou uma manifestação secundária**. In: VALLE, L. E. L. R.; PINTO, K. O. Temas Interdisciplinares na Clínica. Rio de Janeiro: Wak, p.21-34, 2008.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 12º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

Enviado: Março, 2022.

Aprovado: Abril, 2022.

---

<sup>1</sup> Pós Graduação em Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa – Faculdade São Luís. Pós Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional na Universidade Católica de Petrópolis. Letras UNIGRANRIO: Português e Inglês e suas respectivas literaturas. 4º ano do Ensino Médio de formação de professores no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira. ORCID: 0000-0002-9408-4684.

<sup>2</sup> Doutorado em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pós-doutorado em Psicologia na Escola de Psicologia da Universidade do Minho - Braga/Portugal. Mestrado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Especialista em Psicologia Escolar/Educacional e Psicopedagogia. Graduação pela Universidade Católica de Petrópolis em Pedagogia e em Direito. Pesquisadora e Professora do Curso de Mestrado e Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis. ORCID: 0000-0002-9951-9771.