

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), inclusão educacional e Treinamento, Desenvolvimento e Educação de Pessoas (TD&E): uma revisão integrativa

Anaisa Leal Barbosa Abrahão^{1,*}, Luciana Carla dos Santos Elias¹,
Thaís Zerbini¹, Keiko Maly Garcia D'Ávila²

¹ Universidade de São Paulo (USP), Brasil

² Claretiano Centro Universitário, Brasil

Submissão: 03/09/2019

Primeira decisão editorial: 23/01/2020

Versão final: 07/02/2020

Aceite: 21/02/2020

Resumo

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é a condição neuropsiquiátrica mais comum na infância; deve ser foco de inclusão educacional, tendo base legal, onde estratégias pedagógicas diferenciadas são necessárias. Nesse contexto, o Treinamento, Desenvolvimento e Educação de Pessoas (TD&E), pode contribuir na sistematização da promoção de habilidades de pais, professores e alunos com TDAH. O presente estudo teve por objetivo uma revisão integrativa, sobre inclusão escolar de crianças com TDAH, buscando a verificação da existência de subsistemas que compõe o TD&E. Foram consultadas 7 bases de dados e selecionados 22 estudos que foram categorizados segundo TD&E. As análises evidenciaram: inclusão escolar como um processo em construção mundial; múltiplas formas de execução; necessidade de formação dos professores; tendência de inclusão de crianças com TDAH; volume de trabalhos crescente e; a possibilidade da aplicabilidade do TD&E na educação especial, trazendo contribuição para planejamento e execução de práticas inclusivas.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, inclusão escolar, treinamento de pessoas.

Attention Deficit Hyperactivity Disorder, educational inclusion and Training, Development and Education: an integrative review

Abstract

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is the most common neuropsychiatric condition in childhood; It should be the focus of educational inclusion, having a legal basis, where differentiated pedagogical strategies are needed. In this context, Training, Development and Education of People (TD&E) can contribute to the systematization of the promotion of skills of parents, teachers and students with ADHD. The present study aimed at an integrative review on school inclusion of children with ADHD, seeking to verify the existence of subsystems that make up the TD&E. We consulted 7 databases and selected 22 studies that were categorized according to TD&E. The analyzes showed: school inclusion with a process under construction worldwide; multiple forms of execution; need for teacher training; inclusion trend of children with ADHD; increasing workload and; the possibility of the applicability of TD&E in special education, contributing to the planning and execution of inclusive practices.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder, school inclusion, Personnel Training.

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, inclusión educativa y capacitación, desarrollo y educación de las personas: una revisión integradora

Resumen

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es la afección neuropsiquiátrica más común en la infancia; Debe ser foco de inclusión educativa, tener una base legal y necesitan estrategias pedagógicas diferenciadas. La capacitación, el desarrollo y la educación de las personas (TD&E) pueden contribuir en sistematización de la promoción de las habilidades de padres, maestros y estudiantes con TDAH. Objetivó una revisión integradora sobre la inclusión escolar de niños con TDAH y verificar la existencia de subsistemas que componen el TD&E. Consultamos 7 bases de datos y seleccionamos 22 estudios que se clasificaron según TD&E. Los análisis mostraron: inclusión escolar con un proceso en construcción en todo el mundo; múltiples formas de ejecución; necesidad de formación docente; tendencia de inclusión de niños con TDAH; aumento de la carga de trabajo y; posibilidad de aplicabilidad de TD&E en educación especial, contribuyendo a la planificación y ejecución de prácticas inclusivas.

Palabras-clave: trastorno por déficit de atención con hiperactividad, inclusión escolar, entrenamiento de personas.

* Informações sobre o autor principal:

Av. Bandeirantes, 3900, Monte Alegre, CEP 14040-901, Ribeirão Preto – SP, Brasil, CEP 14403-338.

E-mail: anaisleal@hotmail.com

Como citar esse artigo:

Abrahão, A. L. B., Elias, L. C. S., Zerbini, T., & D'Ávila, K. M. G. (2020). Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), inclusão educacional e Treinamento, Desenvolvimento e Educação de Pessoas (TD&E): uma revisão integrativa. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 20(2), 1025-1032. <https://doi.org/10.17652/rpot/2020.2.18885>

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurocomportamental e multifatorial caracterizado por padrões persistentes de desatenção, desorganização, impulsividade e hiperatividade. Esses indícios estão presentes em pelo menos dois contextos diferentes (casa e escola, por exemplo) e interferem substancialmente no funcionamento social e no desenvolvimento do indivíduo [APA, 2014]. Considerada a mais comum condição neuropsiquiátrica em crianças (Botero et al., 2016; García, Serrano, Blanco, Huete & Pérez, 2016; Söderlund & Jobs, 2016; Ray, Evans & Langberg, 2017), o TDAH é definido como um transtorno desenvolvimental de autocontrole, cujo problema central, é a inibição do comportamento (Barkley, 2002; Pelham et al., 2016; Rosello, Berenguer, Baixauli, & Miranda, 2016). Conforme Rocha e Del Prette (2010), em relação à educação formal, é reconhecido que elas apresentam necessidades educacionais diferenciadas, exibindo padrões sociais e escolares prejudicados. Gwerman et al. (2016) evidenciou que o potencial de estigma para o TDAH parece natural e certo no contexto escolar, o que pode acarretar em riscos à exclusão dessas crianças.

No panorama geral, a educação especial e inclusão escolar tem caminhado lentamente e com dificuldades. Essa afirmação se evidencia no percurso histórico sobre a inclusão: com a Segunda Guerra Mundial, a Europa passou a tratar um grande número de lesionados incapacitados, influenciando a percepção sobre essas pessoas, assim como suas necessidades. No Brasil, em 1930, se tornou clara a preocupação da sociedade civil com alunos deficientes e suas particularidades.

Nos anos 50, associações de pais na Dinamarca começaram a rejeitar as escolas segregadoras que receberam apoio administrativo em sua legislação. Dessa forma, o conceito de normalização foi criado, preconizando a inserção do deficiente na sociedade. Em 1970, os Estados Unidos passaram a utilizar o termo inclusão. Já no ano de 1994, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação Especial na Espanha, na qual foi redigida a Declaração de Salamanca. Esse documento tinha por objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais para a inclusão social nos diferentes países (Rogalski, 2010).

No Brasil, somada à Declaração de Salamanca, outros aportes legais embasam a educação inclusiva, tais como: Declaração Mundial Educação para Todos, Conferência Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, desenvolvida em 20 de dezembro de 1996 e atualizada em 7 de novembro de 2014, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional de forma a estruturar o sistema pedagógico brasileiro. O capítulo V, art. 58, da referenciada lei define a educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse método garante serviços de apoio especializados na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (Brasil, 2014).

No entanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, datada de 2007, não incluiu os alunos com TDAH dentro da Educação Especial. A partir dessa decisão, surgiram iniciativas da sociedade civil e de organizações pretendendo dar visibilidade a esta parcela do corpo discente. Um exemplo desses grupos é a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), que tem por objetivo conquistar garantias legais para as pessoas com TDAH. Dentre as metas alcançadas, tem-se o reconhecimento das necessidades especiais destes estudantes no ENEM, fato que promove adaptações no estilo de prova e algumas leis regionais (ABDA, 2017).

Vários processos se encontram em tramitação, incluindo o Projeto de Lei 7081/2010, que precisa ser votado e sancionado pela Presidência da República. Em concomitância, o Ministério Público, através dos parâmetros no ECA (Estatuto do Menor e Adolescente) e do Decreto Legislativo nº 186, de 2008, exposto no Artigo 5º, Parágrafo 3, da Constituição Federal, vem proporcionando sentenças favoráveis para as pessoas com TDAH que buscam os seus direitos, inclusive acesso gratuito à medicação, conforme determinado no artigo 11º (ABDA, 2017). Tem-se, ainda, uma proposta do Ministério da Educação (Brasil, 2006), intitulada Educar na Diversidade, que visa a formação de professores e gestores, bem como prevê o ensino de aprendizagem significativa e estratégias de respostas à diversidade. O intuito dessa iniciativa é possibilitar o ajuste do ensino e flexibilização do currículo, buscando melhor adaptação às necessidades educacionais dos alunos. Todavia, é possível observar que há déficit na apresentação desses materiais em sala de aula, fato que reforça a necessidade de melhorar a formação de professores.

Ressalta-se a existência, na educação especial, de um documento intitulado “Index para a Inclusão” (Booth & Ainscow, 2012). Este fornece apoio às escolas quanto ao conteúdo a ser avaliado, indicando detalhadamente a necessidade, entre outras, de o professor planejar, ensinar e revisar o conteúdo junto ao aluno, bem como desenvolver recursos compartilhados de apoio à aprendizagem. Os professores assistentes também são incentivados a apoiar a aprendizagem e participação de todas as crianças. Segundo Santos, Nascimento, Motta e Carneiro (2014), esse documento, que se encontra em tradução para o Brasil, permite um processo de revisão e reflexão de ação nas escolas, cujo objetivo é orientar quanto ao desenvolvimento de suas culturas, políticas e práticas de inclusão.

No que tange à quantidade de crianças ingressas na educação especial, nota-se um crescimento considerável. No ano de 1998, aproximadamente 200 mil crianças estavam matriculadas na educação básica, em classes comuns. Já em 2014, esse número saltou, e cerca de 700 mil estudantes estavam distribuídos em 80% das mais de 145 mil escolas no Brasil. Em 2017, ultrapassou a barreira de um milhão e, em 2018, alcançou 1,18 milhões de crianças inscritas. Dessas, 992 mil pertencem a escolas públicas do ensino regular (Brasil, 2019). Discussões sobre o aumento de casos diagnosticados e o uso da medicação como tratamento de primeira linha para o TDAH permanecem em debate na área. Somado a este fato, observa-se, no cenário atual, a presença de hipóteses diagnósticas e indicação de medicação como solução para o insucesso das práticas pedagógicas vigentes (Cruz, Lemos, Piani, & Brigagão, 2016). Esse fato pode ser tomado como índice da essencialidade de estudos futuros que avaliem as necessidades de treinamento desta população, planejamento e avaliação das intervenções de apoio aos envolvidos.

Neste estudo, o desenvolvimento e condução da inclusão educacional nos ambientes escolares podem ser relacionados à ciência de TD&E, vista como uma estratégia de treinamento a ser planejada e aplicada junto à crianças, pais e professores. A finalidade dessa metodologia é promover o acesso à aprendizagem, já que o TDAH é considerado fator preditivo de prejuízos na saúde mental infantil, no desenvolvimento social e acadêmico. Nesta direção, a área de TD&E oferece estofo científico, metodológico e empírico de planejamento, execução e avaliação dos efeitos de ações instrucionais.

Ações desenvolvidas no campo de TD&E cada vez mais se destacam em termos de importância e necessidade. Isso se justifica à medida que os novos contextos de ensino e trabalho carecem de iniciativas aptas a sanar lacunas de competências, visando desenvolvimento de indivíduos, equipes e organizações de quaisquer naturezas. A área de TD&E compreende o estudo de ações educacionais que possuem o intui-

to de propiciar oportunidades de aprendizagem aos integrantes de uma organização, com a pretensão de obter melhorias em seus desempenhos (Borges-Andrade, Abbad, & Mourão, 2006).

As ações de TD&E se caracterizam como estratégias de estruturação para investimento na qualificação de pessoal e na produção de aptidões compatíveis aos objetivos organizacionais (Martins, Zerbin, & Medina, 2019). Além dos propósitos de aprender e transferir novos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) para o ambiente de trabalho, proporcionados pelos eventos instrucionais, as organizações almejam que essas novas competências adquiridas possam provocar impactos nos processos de trabalho das equipes e resultados organizacionais (Zerbin et al., 2012). Isso significa transpor o nível individual e agregar valor também nos níveis meso e macro (Burke & Hutchins, 2007).

Segundo pesquisadores nacionais e estrangeiros, o campo de produção científica e tecnológica em TD&E é constituído por três subsistemas: 1. Avaliação de necessidades; 2. Planejamento; e 3. Execução e avaliação de treinamento. As tecnologias produzidas ao longo dessas etapas são pensadas para responder às demandas existentes na solução de problemas em cada um dos subcomponentes (Bell, Tannenbaum, Ford, Noe, & Kraiger, 2017; Borges-Andrade, Zerbin, Abbad, & Mourão, 2013, entre outros). Estes subsistemas serão utilizados como parâmetros para categorizar os estudos aqui apresentados.

A Avaliação de Necessidades de Treinamento em TD&E se refere ao primeiro subsistema e é constituída por três níveis: Análise Organizacional, Análise Individual e Análise de Tarefa. Em suma, a análise de necessidades é reconhecida como uma das etapas mais importantes no desenvolvimento do treinamento, sendo a primeira fase a ser realizada dentro de um processo que irá identificar quem e o que será treinado e que resultará em objetivos instrucionais e critérios de treinamento (Bell et al., 2017; Meneses, Zerbin, & Abbad, 2010). O segundo subsistema abarca o Planejamento, o qual implica a questão mais importante dentro do desenho de treinamento: a seleção dos métodos e a literatura sobre esta temática continua a aumentar. Os métodos de treinamento que receberam maior atenção foram: simulações e jogos, métodos de alta tecnologia, instrução baseada em computador, instrução baseada na web e modelagem comportamental (Borges-Andrade et al., 2006). Quanto ao terceiro subsistema, Execução e avaliação de treinamento, este tem por objetivo a avaliação de transferência de treinamento, que pode ser definida como a medida em que os treinados efetivamente aplicam o conhecimento, as habilidades e atitudes adquiridas durante a capacitação no contexto de retorno ao trabalho. Neste processo, estudos indicaram benefícios do suporte supervisionado e tutoria (Zerbin et al., 2012).

A ciência TD&E vem de longa tradição dentro da psicologia aplicada e suas ações possuem essencialmente um caráter multidisciplinar, fruto de influências da psicologia instrucional, da psicologia cognitiva e da psicologia organizacional, incluindo a psicologia industrial/organizacional e psicologia militar (Bell et al., 2017; Borges-Andrade et al., 2013). É fato que ações de TD&E podem melhorar as capacidades individuais (Meneses et al., 2010). Na educação, com o advento do Ensino à Distância (EaD), estratégias instrucionais estão sendo empregadas nos processos de ensino e aprendizagem utilizados, sobretudo, no ensino superior (Umekawa & Zerbin, 2015), com predomínio de avaliações favoráveis em alunos de cursos à distância e híbridos (Martins & Zerbin, 2014).

Das limitações inerentes ao objeto de estudo, a realização efetiva da inclusão educacional dirigida às crianças com TDAH é considerada por diversos autores internacionais e nacionais como um desafio a ser transposto. O passo inicial neste enfrentamento seria a modificação da perspectiva atual acerca da inclusão educacional e o conseqüente abandono do aspecto de patologização e

estigmatização, que originam riscos de exclusão, principalmente nos contextos escolares. Foi identificada a necessidade de treinamentos formativos aos professores para manejo e alcance de melhores resultados acadêmicos e sociais desses alunos, bem como treinamentos dirigidos às crianças, consideradas uma população vulnerável. Entende-se por treinamento, neste estudo, ações instrucionais, metodologias aplicadas e estratégias pedagógicas que visem auxiliar os alunos com TDAH em suas dificuldades, para promover e facilitar o acesso do mesmo dentro do seu processo de formação. As tendências se referem ao desenvolvimento e aplicação de diversificados métodos de treinamentos que se mostraram eficazes para a promoção de uma maior participação de crianças com TDAH no contexto escolar, sendo esta uma área que poderá ser beneficiada por outros trabalhos no futuro.

O presente estudo teve por objetivo realizar uma revisão integrativa sobre inclusão escolar de crianças com TDAH, buscando a verificação da existência de subsistemas que compõem o TD&E. Foram consultadas 7 bases de dados, no período de 2007 a 2017.

Método

Trata-se de uma revisão de literatura do tipo integrativa que consiste no desenvolvimento de uma análise ampla, incluindo estudos com diferentes metodologias. Este procedimento possibilita apresentar o estado do conhecimento do assunto de interesse, baseando-se em trabalhos anteriores, além de contribuir para reflexões e planejamento de estudos futuros. Para subsidiar resultados relevantes, este estudo seguiu as seis fases propostas: definição da questão norteadora, busca e critérios para categorização dos estudos, análise dos estudos incluídos, discussão dos resultados e apresentação da revisão (Mendes, Silveira, & Galvão, 2012).

Este trabalho orientou-se a partir da questão de pesquisa: Quais são os estudos na literatura nacional e internacional acerca da inclusão educacional de crianças com TDAH que investigaram ou que propuseram métodos de treinamento a fim de promover um melhor aproveitamento no contexto escolar? Os trabalhos selecionados foram classificados, conforme os sistemas que compõem a área de TD&E, em três categorias: estudos que avaliaram necessidades de treinamento para pais, professores e crianças em prol da inclusão educacional; estudos que propuseram métodos de treinamentos; e estudos que avaliaram os efeitos de treinamentos numa perspectiva inclusiva.

Procedimento de Levantamento dos Dados

O procedimento de busca foi feito por pesquisa on-line, de fontes secundárias, nas bases de dados LILACS, PubMed, SciELO, Medline, Pepsic, Periódicos Capes e ERIC (*Educational Resources Information Center*), como descrito na Tabela 1. Foram utilizados os descritores controlados (DeCS) e (BVS) em português e inglês: TDAH (“ADHD”) and criança (“child”) and inclusão educacional (“*mainstreaming*”), Psicologia escolar (“P”) and TDAH (“ADHD”) and educação especial (“*mainstreaming*”), e, TDAH (“ADHD”) and educação especial (“*mainstreaming*”). A busca foi realizada de setembro à novembro de 2017.

Os critérios de inclusão foram: a) estudos que abordaram a inclusão escolar de crianças com TDAH; b) estudos empíricos que validaram a melhora no desempenho acadêmico e/ou comportamental de crianças com TDAH através de métodos de inclusão educacional (publicações do tipo artigo ou teses); c) de acesso livre; e d) nos idiomas inglês, português e espanhol. Os critérios de exclusão foram: a) artigos cujo foco não correspondia à questão de pesquisa, ou que somente abordaram características do TDAH sem indicar métodos de intervenção em prol da inclusão educa-

cional dos participantes; b) artigos de acesso restrito; c) artigos publicados a mais de 10 anos; e d) artigos de outros idiomas.

Procedimentos de Análise de Dados

Para organização e análise dos dados foi elaborado um protocolo com o objetivo de caracterização da amostra, como consta na Tabela 2. As publicações foram numeradas e apresentadas em ordem crescente. Esta etapa, que corresponde à avaliação dos estudos incluídos na revisão integrativa, baseou-se nas proposições de (Mendes et al., 2012), que indicam a necessidade de verificar se a questão de pesquisa foi respondida e se o método empregado alcançou os objetivos definidos. Atentando para essas exigências, os achados reunidos foram sintetizados e tratados na perspectiva descritiva. No momento seguinte do estudo, os resultados foram relacionados com o conhecimento da área de TD&E, conforme identificação e semelhança com os subsistemas, através da análise temática. Esse procedimento foi concretizado de acordo com os pressupostos de Braun e Clarke (2006), cujo método permite identificar, analisar e relatar padrões (temas) presentes nos dados. Este cruzamento de análises possibilitou a identificação de conclusões, lacunas e implicações da área. Reitera-se que, nos artigos selecionados para análise, realizou-se a leitura na íntegra. Já para a tese, os elementos considerados foram resumo, objetivos, método, resultados e discussão dos dados.

Resultados

Os resultados foram apresentados em dois momentos. No primeiro, está descrita a caracterização da amostra de estudos incluídos e, no segundo, as categorias temáticas desenvolvidas alinhadas aos subsistemas de TD&E.

Caracterização da Amostra

A amostra desta revisão foi composta por 22 estudos, sendo uma tese (5%) e 21 artigos (95%). Em relação à origem, são 7 (nacionais – 32%) e 15 (internacionais – 68%), dentre os quais 1 (Noruega), 5 (EUA), 2 (Holanda), 1 (Colômbia), 1 (Inglaterra), 1 (Croácia), 1 (China), 1 (SriLanka), 1 (Austrália) e 7 (Brasil).

Na Figura 1 está descrito o percurso adotado para seleção dos estudos, de modo que no levantamento inicial junto aos bancos de dados foram identificados 1114 artigos. Desses, após aplicados os critérios de exclusão, foram excluídos 1015. Na sequência, foram lidos os resumos dos 99 estudos restantes, etapa na qual 74 foram excluídos por não atenderem os critérios de inclusão. Dos 25 trabalhos restantes, 24 artigos foram lidos na íntegra e, na única tese inserida, a leitura focou partes de interesse. A partir desse processo, outros 3 artigos foram excluídos, também por não atenderem os critérios de inclusão. Ao final, restaram 22 publicações para análise.

No que tange às diferentes bases de dados eletrônicas utilizadas, conforme apresentadas na Tabela 1, vê-se que a maior parte de estudos ($n=581$) estavam indexados na Pubmed. Em contrapartida, a menor representatividade de publicações ($n=3$) concerne à plataforma Scielo.

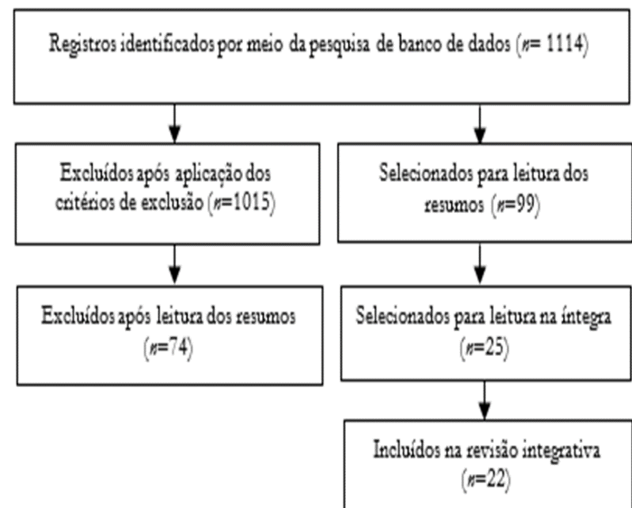


Figura 1. Fluxograma do processo de seleção da literatura encontrada sobre propostas e métodos de inclusão escolar de crianças com TDAH.

Na Tabela 2, estão determinados os tipos de delineamentos das publicações utilizadas nos estudos. Nota-se que 7 (32%) delas fizeram uso de delineamentos experimentais de grupo controle; 3 (14%) pesquisas utilizaram ensaios clínicos sem randomização; 5 (23%) estudos descritivos utilizaram tratamento estatístico para apresentação dos dados; 2 (9%) estudos são metanálises; outros 2 (9%) são pesquisas de campo com abordagem qualitativa (utilizando entrevistas semiestruturadas, observação e análise de conteúdo para interpretação dos dados); 2 (9%) estudos são revisões de literatura sem tratamento estatístico; e 1 (5%) pesquisa adotou o delineamento do tipo survey. Quanto à natureza, 21 (95%) são artigos e 1 (5%) é tese. Em relação ao volume de estudos produzidos durante o período, destaca-se o ano de 2007, no qual nenhum estudo foi encontrado, enquanto a maior representatividade está no ano de 2013, com 6 estudos, seguido pelo ano de 2015, com 3 publicações. No tocante ao alinhamento das temáticas em articulação com os subsistemas de TD&E, observa-se que 59% (13 trabalhos) dos estudos analisados se referiu à Análise de Necessidades de Treinamento, 5% (1 trabalho) apresentou resultados condizentes com o subsistema de Planejamento e 36% (8 estudos, sendo 1 tese) abordou a temática de Execução e Avaliação de Treinamento.

Categorias Temáticas Alinhadas aos Subsistemas de TD&E

Avaliação de necessidades de treinamento. A Avaliação de Necessidades de Treinamento em TD&E, primeira etapa a ser realizada e reconhecida como uma das mais importantes no desenvolvimento do treinamento, identifica o que será treinado, objetivos instrucionais e critérios de treinamento (Bell et al., 2017; Meneses et al., 2010). Nesta revisão, 13 estudos contemplaram em partes esse subsistema, conforme apresentado na Tabela 2, apontando as necessidades de treinamento para crianças, pais e professores.

Mckinley e Stormont (2008) utilizaram a Lista de Verificação de Apoio Escolar como método de avaliação de necessidades de crianças. Esta é dirigida aos professores, que são conduzidos a verificar, através dos 41 itens presentes na lista, com qual frequência usaram

Tabela 1

Resultados da busca eletrônica nas bases de dados LILACS, PubMed, Medline, SciELO, Pepsic, Periódico Capes e ERIC

Descritores	Lilacs	Pubmed	Medline	Scielo	Pepsic	Periódicos Capes	ERIC
TDAH and criança and inclusão educacional	0	16	13	0	19	14	19
Psicologia escolar and TDAH and educação especial	3	14	0	0	0	22	39
TDAH and educação especial	3	551	378	3	0	0	19
Total	6	581	391	3	19	36	77

Tabela 2
Características gerais das publicações selecionadas para análise

Nº	Autor/Ano Publicação	Nº de part.	Subsistema TD&E	Delineamento
1	Mckinley et al., 2008	90	ANT	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
2	Humphrey et al., 2009		Planejamento	Revisão de literatura/artigo
3	Schmitt, 2009	3	Execução e avaliação	Ensaio clínico sem randomização/tese
4	Rocha, 2009	32	ANT	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
5	Leung et al., 2010	54	ANT	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
6	Rocha et al., 2010		ANT	Revisão de literatura/artigo
7	Opic et al., 2011	90	ANT	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
8	Lollar et al., 2012	40.723	ANT	Survey/artigo
9	Melby-Lervåg et al., 2013	23	Execução e avaliação	Metanálise/artigo
10	Abikoff et al., 2013	158	Execução e avaliação	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
11	Prasad et al., 2013	43	Execução e avaliação	Metanálise/artigo
12	Freitas et al., 2013	120	ANT	Estudo descritivo
13	Lopes et al., 2013	25	ANT	Pesquisa de campo de abordagem qualitativa/artigo
14	Van der Donk et al., 2013	175	Execução e avaliação	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
15	Freitas et al., 2014	125	ANT	Estudo descritivo/artigo
16	Costa et al., 2012	4	ANT	Pesquisa de campo de abordagem qualitativa/artigo
17	Moreno et al., 2015	80	Execução e avaliação	Ensaio clínico randomizado controlado/artigo
18	Silva et al., 2015	20	ANT	Estudo descritivo/artigo
19	Costa et al., 2015	28	Execução e avaliação	Estudo descritivo/artigo
20	Morgan et al., 2016	7.456	ANT	Estudo descritivo/artigo
21	Stoutjesdijk et al., 2016	64	Execução e avaliação	Ensaio clínico sem randomização/artigo
22	Menikdiwela et al., 2017	10	ANT	Estudo descritivo/artigo

Nota. Avaliação de Necessidades de Treinamento (ANT)

o suporte específico com alunos portadores de TDAH. Cabe ressaltar que também é preciso avaliar se o objetivo para utilização dessas ferramentas foi útil no apoio ao planejamento do currículo de educação para superar barreiras e aumentar o acesso dessas crianças.

O estudo de Leung, Chan, Chung e Pang (2010) comparou o desempenho da atividade e a participação escolar de pré-escolares com atraso no desenvolvimento para a idade e crianças consideradas desenvolvidas, para identificar os determinantes da atividade e participação em pré-escolares com atraso no desenvolvimento para a idade. A análise revelou que os déficits nas habilidades sociais, motoras e na desatenção/hiperatividade são determinantes importantes da atividade e participação em pré-escolares com atraso no desenvolvimento para a idade. Essas condições tornam necessária a aplicação de estratégias específicas para aumentar a atividade e a participação dessas crianças.

Outro estudo que avaliou as habilidades sociais foi o de Freitas e Del Prette (2013). Nele, foram avaliadas as habilidades sociais de crianças com diferentes necessidades educacionais especiais. Constatou-se que as dificuldades das crianças com TDAH em regular a atenção e a impulsividade podem contribuir enormemente para os déficits em comportamentos sociais, indicando a necessidade prioritária de intervenções em habilidades sociais. Os mesmos autores, Freitas e Del Prette (2014), verificaram que o TDAH apareceu como variável preditora em 12 categorias de necessidades educacionais.

Lollar, Hartzell e Evans (2012) descreveram as dificuldades funcionais das crianças com necessidades especiais de saúde, a fim de contribuir com previsão de resultados de saúde e informações para intervenções terapêuticas e políticas. As mais frequentes condições de saúde relatadas foram alergias (53%), seguidas de asma (39%) e TDAH (30%). Este resultado demonstra que crianças com TDAH ocupam a 3ª maior condição clínica, evidenciando a necessidade de desenvolvimento de políticas, programa de planejamento e alocação de recursos para esta parcela da população considerada vulnerável. O estudo de Lollar et al. (2012), também podem ser associados ao nível de Análise Organizacio-

nal, sendo que nesta é possível identificar as informações sobre onde e quem necessita de treinamento dentro da organização (Meneses et al., 2010), no caso deste estudo, evidenciou-se a população que carecia de um tratamento preventivo dentro do país.

Em relação à adequação de estratégias de ensino, A. C. Costa, Dorneles e Rohde (2012) identificaram que estudantes com diagnóstico de TDAH, do tipo predominante desatento, utilizaram a contagem manual como método espontâneo, e este conhecimento pode apoiar os professores a aceitarem esta condição sem aplicação de punições a esses discentes, criando, assim, condições para uma contagem automática.

A conduta parental foi avaliada por Morgan et al. (2016) em levantamento longitudinal de crianças com TDAH e evidenciou que crianças pré-escolares consideradas de baixa renda, criadas por mães com sintomas depressivos ou com problemas emocionais ou abuso de substâncias, ou ainda aquelas que foram punidas por espancamento, foram mais propensas a exibir níveis severos de sintomatologia de TDAH na oitava série. Os resultados orientam esforços que poderiam ajudar estas crianças consideradas altamente vulneráveis.

Outro estudo relatou a avaliação de necessidades de treinamento, especificamente com mães. Rocha (2009) aplicou um Treino em Habilidades Sociais (THS) às mães, repercutindo em melhores comportamentos sociais e acadêmicos em seus filhos, quando avaliados em casa e escola. Na revisão de literatura realizada pelas mesmas autoras, Rocha e Del Prette (2010), destacou-se que pais precisam ser instrumentalizados com estratégias, em prol de ações educativas mais efetivas, promovendo, com isso, o desenvolvimento das habilidades sociais e acadêmicas de seus filhos.

Sobre a avaliação de necessidades de treinamento com professores, foram destacados 4 estudos. Nesta seção, é importante mencionar a formação do professor para atendimento de alunos com necessidades especiais de ensino. Neste aspecto, Pasian, Mendes e Cia (2017) apontaram que, na legislação brasileira, é assinalada a importância de se pensar a formação do professor, sobretudo, a formação continuada. O objetivo é que esse profissional seja ca-

pacitado a desenvolver possibilidades para que o aluno tenha suas necessidades educacionais satisfeitas, de modo a acessar uma educação de qualidade. A falta de formação adequada aos professores foi apontada no estudo longitudinal de Opic e Kudek (2011), que explorou a forma como os docentes tratam estudantes com diagnóstico de TDAH no processo de educação. Os resultados mostraram a inexistência de diferenças entre as amostras, indicando que os professores não fornecem aos alunos com TDAH suporte educacional específico e adequado, embora o trabalho pedagógico específico seja altamente necessário. Em concordância com a inadequada formação docente, Lopes e Crenitte (2013) verificaram que a concepção de professores acerca dos distúrbios de aprendizagem, inclusive sobre o TDAH, era errôneas e patologizante.

O trabalho de Silva, Santos e Oliveira (2015) se difere dos demais por tratar-se de um estudo qualitativo que investigou os significados do TDAH em discursos de docentes do ensino fundamental. O resultado dessa análise mostrou que os alunos considerados portadores do TDAH são colocados em categorias que apresentam um viés psicologizante ou biologizante. Ao individualizar os casos dos alunos, os professores também evitaram elaborar explicações sobre o modelo escolar. O estudo remete às dificuldades da inserção e inclusão no espaço educacional.

Menikdiwela e Vojtova (2017) analisaram a situação atual de suporte a crianças com TDAH nas escolas convencionais e como os professores do ensino primário do Sri Lanka apoiam essas crianças na superação de suas barreiras à aprendizagem, ao comportamento e às relações sociais. Os achados mostraram que todos os professores da escola primária não tiveram um conhecimento satisfatório ou treinamento sobre educação de crianças com TDAH.

Planejamento. O Planejamento é definido como um subsistema que foca na seleção dos métodos de treinamento (Borges-Andrade et al., 2006) com base em fatores externos que facilitam a aprendizagem. Assim, o pressuposto vai ao encontro das diretrizes da inclusão escolar que preconizam a minimização de barreiras de acesso à aprendizagem de alunos com TDAH. Nesse subsistema foi encontrado um estudo de metanálise.

Humphrey (2009) apresenta e discute estratégias-chave, ou métodos de treinamentos, baseados em evidências para facilitar a inclusão de alunos com TDAH. Além das diversas técnicas pedagógicas apontadas, o autor traz ressaltar a importância da reflexão e orientação para o planejamento e escolha de métodos. Ou seja, ao tratar de inclusão, primeiro será necessário discutir a noção de “educação inclusiva”.

Execução e avaliação de treinamento. Neste subsistema foram enquadrados oito estudos, os quais utilizaram intervenção e avaliação após a mesma para verificar a transferência do treinamento. As áreas de transferência e aplicação são consideradas, dentro da ciência de treinamento, como aquelas que tiveram progresso mais significativos (Bell et al., 2017).

Schmitt (2009) comparou os efeitos de dois tipos de intervenções em sala de aula, que foram automonitoramento e auto modelagem por vídeo, para aumentar o comportamento na tarefa de crianças com TDAH. Os resultados demonstraram que a intervenção foi muito eficaz. A metanálise de Melby-Lervåg e Hulme (2013) avaliou programas de treinamento existentes em memória de trabalho como tratamentos para crianças com TDAH e outros distúrbios cognitivos, funcionando como ferramenta para melhorar a capacidade cognitiva. Verificou-se, neste estudo, que não há nenhuma evidência de que tais programas sejam adequados como métodos de tratamento de crianças com desordens cognitivas e TDAH ou como formas de efetuar melhorias. Em contrapartida, Van Der Donk, Hiemstra-Beernink, Tjeenk-Kalff, Leij e Lindauer (2013) examinaram os efeitos de um treinamento de memória de trabalho e treinamento de função

executiva em desempenho acadêmico, comportamento em sala de aula e problemas de comportamento. Evidenciou-se, assim, que ambas as intervenções parecem ser eficazes para melhorar o desempenho. Abikoff et al. (2013), no ensaio clínico randomizado controlado, comparou a eficácia de duas intervenções comportamentais para melhorar as dificuldades de organização, gerenciamento do tempo e planejamento com crianças nas realizações escolares. Os dois tratamentos geraram melhorias funcionais.

A metanálise de Prasad et al. (2013) foi o único estudo que avaliou os efeitos do tratamento que se utiliza da medicação para TDAH sobre o comportamento das crianças nas tarefas e no desempenho acadêmico, numa perspectiva inclusiva. Os resultados sugerem que este método tem potencial para melhorar a aprendizagem das crianças e a realização acadêmica. Contudo, o uso prolongado de medicamentos pode ser problemático e alguns pais apontaram efeitos adversos. Os tratamentos farmacológico e cognitivo-comportamental foram mais eficazes administrados juntos em comparação ao tratamento farmacológico sozinho.

No estudo de Lopes e Crenitte (2013) foi verificada a concepção de professores acerca dos distúrbios de aprendizagem. Após uma intervenção de orientação fonoaudiológica, revelou-se uma mudança nos conhecimentos dos docentes a respeito dos distúrbios de aprendizagens, inclusive o TDAH. Esse fato evidencia que, por meio do conhecimento, o professor pode identificar uma dificuldade, propor atividades diferenciadas e intervir de maneira eficaz.

Moreno e Valderrama (2015) verificaram que intervenções com base em jogos digitais foram propícias para levar crianças com TDAH a melhorarem sua aprendizagem e fortalecer significativamente suas habilidades sociais, bem como a auto regulação de suas emoções. As crianças com TDAH se adequaram a regras dos jogos e este aspecto é extremamente produtivo. Primeiro por contrastar com o estereótipo de que crianças com TDAH não seguem regras e segundo por ser útil ao se pensar em métodos de treinamento cujo cenário se adequa às necessidades individuais dos treinados. Outro estudo focou no planejamento, aplicação e análise de um programa de intervenção composto por atividades psicomotoras, lúdicas e jogos de estratégias, a partir da adaptação de recursos pedagógicos e estratégias de ensino utilizadas em aulas de Educação Física. Observou-se que o programa foi favorável às condições de memória, atenção e concentração de alunos com TDAH (A. C. Costa, Moreira, & Seabra Júnior, 2015).

Sobre o manejo pedagógico adequado com crianças com TDAH, o estudo de Stoutjesdijk, Scholte e Swaab (2016) explorou as diferenças no progresso comportamental e acadêmico entre as crianças apresentando TDAH em escolas especiais e na educação regular e observou melhora no comportamento e funcionamento acadêmico em ambas as escolas. Estes resultados sugerem que a combinação de reforço positivo e apoio emocional pareciam ser a abordagem mais efetiva para melhorar o funcionamento comportamental.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo realizar uma revisão integrativa sobre inclusão escolar de crianças com TDAH, buscando a verificação da existência de subsistemas que compõem o TD&E (1. Avaliação de Necessidades de Treinamento; 2. Planejamento; e 3. Execução e Avaliação de Treinamento). Ressalta-se que os conteúdos foram tratados sob a perspectiva descritiva, metodologia que possibilitou a síntese do estado do conhecimento desta problemática, ao mesmo tempo que evidenciou a carência de novos estudos, sobretudo, no âmbito nacional. Como apresentado nos resultados, foram encontrados alguns subsistemas, mesmo que os estudos não tivessem como base o TD&E,

apontando, assim, que a utilização e sistematização através desta ciência poderá trazer ganhos a área de inclusão educacional.

No tocante à caracterização da amostra, vê-se poucos estudos com interesse em estratégias de inclusão educacional de crianças, o que reforça a importância dele para a área, sobretudo frente ao aumento do uso de psicoestimulantes como tratamento pontual (Cruz et al., 2016). No entanto, a amostra brasileira (32%) demonstrou gradativo número de publicações que abordam esse assunto, o que parece ser uma tendência positiva. Outro ponto a se destacar é a instabilidade de publicações, visto que uma regularidade neste campo poderia subsidiar novos estudos e apresentar aqueles que tiveram evidências de apoio. Quanto ao método empregado, a maioria (32%) dos trabalhos analisados realizou estudo de caso controle, o que confere subsídios para pesquisas em psicologia baseadas em evidências (APA, 2006).

No que tange às categorias temáticas desenvolvidas conforme os subsistemas de TD&E, nota-se maior produção dentro da Avaliação de Necessidades de Treinamento (59%) em nível individual. Através desse sistema em TD&E notou-se, ainda, quem e quais as necessidades e domínios careciam de treinamento (afetivo, cognitivo ou psicomotor), como indicado por Meneses et al. (2010). Nesse sentido, o estudo de abordagem de multimétodos realizado por Abrahão e Elias (no prelo) identificou por meio do levantamento de dados, via multi informantes e com o uso de diferentes instrumentos, necessidades de treinamento nos níveis de Análise Individual (habilidades sociais deficitárias em crianças), Análises de Tarefas (identificação dos comportamentos problemáticos) e Análise Organizacional (estratégias de manejo para professores e escolas), tal como proposto por Meneses et al. (2010).

Embora estes estudos tenham focado em um importante subsistema de TD&E, por outro lado revelaram uma escassez de estudos sobre Planejamento de treinamentos. Estes poderiam beneficiar esta população, já que, conforme Borges-Andrade et al (2006), os eventos da instrução podem apoiar e facilitar os processos de aprendizagem. Os estudos incluídos no subsistema Execução e avaliação de treinamentos revelou resultados promissores quando realizados com estudantes e pais. Estes achados se apoiam em outros que identificaram que o envolvimento dos pais foi preditor do funcionamento social saudável em crianças com TDAH (Ray et al., 2017). Ainda, no tocante às lacunas dessa área, notou-se poucos estudos com docentes, o que reforça mais uma vez a necessidade de treinamentos dirigidos a esse público, principalmente pela função exercida por eles, como indicado por Zerbini et al. (2012), no manejo deste subsistema frente à avaliação do quanto os estudantes/treinandos aplicam o conhecimento, as habilidades e atitudes adquiridas.

A partir das considerações acima pode-se observar que embora os estudos relacionados ao TDAH não sejam todos baseados no TD&E, eles utilizaram sistemáticas que poderiam estar contempladas nessa ciência (em algum de seus subsistemas). Acredita-se que o desenvolvimento de programas de treinamento de habilidades e competências para pais e professores de crianças com TDAH, assim como para as próprias crianças, se beneficiariam ao utilizarem as proposições do TD&E.

Considerações Finais

Destaca-se que este estudo teve por foco os textos pesquisados, cujos resultados descritivos, além de apresentar as publicações que trataram de inclusão educacional de crianças com TDAH, demonstraram como as orientações teóricas e metodológicas da área de TD&E podem ser aplicadas na educação especial. Dessa maneira, os pressupostos desse campo podem funcionar como área científica multidisciplinar que oriente sobre formas de estru-

turar e operacionalizar estratégias e práticas inclusivas, utilizando os subsistemas como apoio na identificação de competências e conteúdo que estejam alinhados aos valores e culturas escolares.

Compreende-se que a inclusão educacional é um processo em construção, tanto no Brasil, como em outros países. Por esse motivo, é importante proporcionar aos envolvidos nesse processo uma adequada formação para desenvolvimento de práticas que aumentem o acesso desses estudantes à educação de qualidade, apesar das dificuldades inerentes do transtorno, conforme explorado e discutido na literatura científica analisada. A maioria dos estudos apontaram a necessidade de se abandonar a perspectiva patologizante e biologizante em relação ao TDAH a fim de aproximar-se da inclusão educacional, de forma efetiva, através da reformulação das práticas nos contextos escolares.

Por se tratar de uma revisão integrativa, os estudos selecionados, ainda que captados em bases de dados importantes, podem não ter abarcado toda a complexidade da área. Contudo, o trabalho aqui empreendido poderá contribuir como ferramenta de planejamento para práticas inclusivas, implementadas por meio de treinamentos a todos os envolvidos. Nesta direção, a pesquisa de campo poderia revelar elementos metodológicos e práticos para subsidiar reflexões e indicações para intervenções no contexto escolar.

Referências

- Associação Brasileira do Déficit de Atenção (2017). *Leis municipais e estaduais sobre TDAH [Informe]*. Recuperado de <https://tdah.org.br/leis-municipais-e-estaduais-sobre-tdah/>
- Abikoff, H., Gallagher, R., Wells, K. C., Murray, D. W., Huang, L., Lu, F. ... Petkova, E. (2013). Remediating organizational functioning in children with ADHD: Immediate and long-term effects from a randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 81*(1), 113-128. <https://doi.org/10.1037/a0029648>.
- Abrahão, B. L. A. & Elias, S. L. (no prelo). Estudantes com TDAH: habilidades sociais, problemas comportamentais, desempenho acadêmico e recursos familiares. *Psico-USF*.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual Estatístico Diagnóstico de Transtornos Mentais* (5ª ed). Seção II, 59-66.
- American Psychological Association, Presidential Task Force on Evidence-Based Practice. (2006). Evidence-based practice in psychology. *American Psychologist, 61*(4), 271-285. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.4.271>
- Barkley, R. A. (2002). *Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade (TDAH): guia completo para pais, professores e profissionais da saúde*. Porto Alegre: Artmed.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
- Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2017). 100 years of training and development research: What we know and where we should go. *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 305-323. <https://doi.org/10.1037/apl0000142>.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2012). *Index for inclusion – developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Borges-Andrade, J. E., Abbad, G. S., & Mourão, L. (Cols.). (2006). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas*. São Paulo: Artmed.
- Borges-Andrade, J. E., Zerbini, T., Abbad, G., & Mourão, L. (2013). Treinamento, Desenvolvimento e Educação: um modelo para sua gestão. Em L. O. Borges & L. Mourão, *O trabalho e as organizações: atuações a partir da Psicologia* (pp. 465-496). Porto Alegre: Artmed.
- Brasil (2006). *Educar na Diversidade: Material de Formação Docente [Cartilha]*. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educarnadiversidade2006.pdf>
- Brasil (2014). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional [Documento]*. 10ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara. Recuperado de http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb_10ed.pdf?sequence=1
- Brasil (2019). *Cresce a cada ano o número de crianças atendidas pela educação especial no Brasil [Notícia]*. Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=74371>
- Botero, F., Diana, P., Palacio, O., Juan, D., Arroyave, S., Pilar, S. ... Piñeros, O. (2016). Implicaciones clínicas de los cambios del DSM-5 en psiquiatría infantil. Fortalezas y debilidades de los cambios. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 45*(3), 201-213. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2015.08.001>

- Burke, L. A., & Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: an integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263-297. <https://doi.org/10.1177/1534484307303035>
- Costa, C. R. Moreira, J. C. C., & Seabra Júnior, M. O. (2015). Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com tdah em aulas de educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21, 111-126. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100008>
- A. C. Costa., Dorneles, B. V., & Rohde, L. A. P. (2012). Identificação dos procedimentos de contagem e dos processos de memória em crianças com TDAH. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25, 791-801. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000400019>
- Cruz, B. de A., Lemos, F. C. S. Piani, P. P. F., & Brigagão, J. I. M. (2016). Uma crítica à produção do TDAH e a administração de drogas para crianças. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 21(3), 282-292. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160027>
- Freitas, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2013). Habilidades sociais de crianças com diferentes necessidades educacionais especiais: Avaliação e implicações para intervenção. *Avancos em psicologia latinoamericana*, 31(2), 344-362. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/viewFile/2144/2102>
- Freitas, L. C., & Del Prette Prette, Z. A. P. (2014). Categorias de necessidades educacionais especiais enquanto predictoras de déficits em habilidades sociais na infância. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(4), 658-669. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427406>
- García, R. A., Serrano, G. R., Blanco, L. R., Huete, H. B., & Pérez, M. D. (2016). Pilot study of the efficacy of empowering patients through coaching as a complementary therapy in attention deficit hyperactivity disorder. *Neurologia*, 31(2), 83-8. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2015.06.017>
- Gwerman, J. R., Moore, D. A., Cooper, P., Russell, A. R., Richardson M., Morwenna R. ... Garside, R. (2016). A systematic review and synthesis of qualitative research: The influence of school context on symptoms of attention deficit hyperactivity disorder. *Emot Behav Difficulties*, 21, 83-100. <https://doi.org/10.1080/136632752.2015.1120055>
- Humphrey, N. (2009). Including students with attention-deficit/hyperactivity disorder in mainstream schools. *British Journal of Special Education*, 36(1), 19-25. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00415.x>
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)* [Documento]. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm
- Leung, G. P., Chan, C.C., Chung, R.C., & Pang, M.Y. (2010). Determinants of activity and participation in preschoolers with developmental delay. *Res Dev Disabil*, 32, 289-296. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.10.005>
- Lollar, D. J., Hartzell, M. S., & Evans, M. (2012). Functional difficulties and health conditions among children with special health needs. *Pediatrics*, 129, 714-22. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-0780>
- Lopes, R. C. F., & Crenitte, P. A. P. (2013). Estudo analítico do conhecimento do professor a respeito dos distúrbios de aprendizagem. *Revista CEEAC*, 15(5), 1214-1226. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462012005000091>
- Martins, L. B., & Zerbini, T. (2014). Educação a distância em instituições de ensino superior: uma revisão de pesquisas. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14(3), 271-282. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000300003&lng=pt&tlng=pt
- Martins, L. B., Zerbini, T., & Medina, F. J. (2019). Impact of Online Training on Behavioral Transfer and Job Performance in a Large Organization. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 35(1), 27-37. <https://doi.org/10.5093/jwop2019a4>
- Mckinley, L. A., & Stormont, M. A. (2008). The School Supports Checklist: Identifying Support Needs and Barriers for Children with ADHD. *Teaching Exceptional Children*, 41, 14-19. <https://doi.org/10.1177/004005990804100202>
- Melby-Lervåg, M., & Hulme, C. (2013). Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Dev Psychol*, 49, 270-91. <https://doi.org/10.1037/a0028228>
- Mendes, K. D. S., Silveira, R. C. C. P., & Galvão, C. M. (2012). Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto e Contexto Enfermagem*, 7, 758-64. <https://doi.org/10.1590/S0104-0702008000400018>
- Meneses, P. P. M., Zerbini, T., & Abbad, G. (2010). *Manual de Treinamento Organizacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Menikdiwela, K. R., & Vojtova, V. (2017). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder through Sri Lankan Primary School Teachers' Eyes. *Journal of Education and Practice*, 8, 4-10.
- Moreno, J., & Valderrama, V. (2015). Aprendizaje Basado en Juegos Digitales en Niños con TDAH: un Estudio de Caso en la Enseñanza de Estadística para Estudiantes de Cuarto Grado en Colombia. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(1), 143-158. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100010>
- Morgan, P. L., Li, H., Cook, M., Farkas, G., Hillemeier, M. M., & Lin, Y. C. (2016). Which kindergarten children are at greatest risk for attention-deficit/hyperactivity and conduct disorder symptomatology as adolescents? *School psychology quarterly: the official journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, 31(1), 58-75. <https://doi.org/10.1037/spq0000123>
- Opic, S., & Kudek, M. J. (2011). Handling Students with ADHD Syndrome in Regular Elementary Schools. *Napredak*, 152, 75-92.
- Pelham, W. E., Fabiano, G. A., Waxmonsky, J. G., Greiner, A. R., Gnagy, E. M., Coxe, S. ... Murphy, S. A. (2016). Treatment sequencing for childhood ADHD: A multiple-randomization study of adaptive medication and behavioral interventions. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 45(4), 396-415. <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1105138>
- Pasian, M. S., Mendes, E. G., & Cia, F. (2017). Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, 47(165), 964-981. <https://doi.org/10.1590/198053144242>
- Prasad, V., Brogan, E., Mulvaney, C., Grainge, M., Stanton, W., & Sayal, K. (2013). How effective are drug treatments for children with ADHD at improving on-task behaviour and academic achievement in the school classroom? A systematic review and meta-analysis. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 22, 203-16. <https://doi.org/10.1007/s00787-012-0346-x>
- Ray, A. R., Evans, S. W., & Langberg, J. M. (2017). Factors associated with healthy and impaired social functioning in young adolescents with ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(5), 883-897. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0217-x>
- Rocha, M. M. (2009). *Programa de habilidades sociais educativas com pais: efeitos sobre o desempenho social e acadêmico de filhos com TDAH* (Tese de Doutorado). Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2853/2243.pdf?sequence=1>
- Rocha, M. M. & Del Prette, Z. A. P. (2010). Habilidades sociais educativas para mães de crianças com tdah e a inclusão escolar. *Psicol. Argum*, 28, 31-41.
- Rogalski, S. M. (2010). Histórico do Surgimento da Educação Especial. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU. *REI- Revista de Educação do IDEAU, Revista de Educação do Ideau*, 5, 1-13.
- Rosello, M. B., Berenguer, F. C., Baixauli, F. I., & Miranda, C. A. (2016). Integrating model of the social adaptation of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Rev Neurol*, 62(1), 85-91. <https://doi.org/10.33588/rn.62S01.2015535>
- Santos, M. P., Nascimento, A. G. do, Motta, E. da R., & Carneiro, L. A. B. (2014). O Index para a inclusão como instrumento de pesquisa: uma análise crítica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(4), 485-496. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000400002>
- Schmitt, R. C. O. (2009). *The Effects of a Self-Monitoring and Video Self-Modeling Intervention to Increase On-Task Behavior for Children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*. ProQuest LLC (Ph.D. Dissertation). Indiana University.
- Silva, S. P. da., Santos, C. P., & Oliveira, F. P. de. (2015). Os significados do TDAH em discursos de docentes dos anos iniciais. *Pro-Posições*, 26(2), 205-221. <https://doi.org/10.1590/0103-7307201507708>
- Söderlund, G. B. W., & Jobs, E. N. (2016). Differences in speech recognition between children with attention deficits and typically developed children disappear exposed to 65 dB of auditory noise. *Frontiers in Psychology*, 7(34). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00034>
- Stoutjesdijk, R., Scholte, E. M., & Swaab, H. (2016). Behavioral and Academic Progress of Children Displaying Substantive ADHD Behaviors in Special Education: A 1-Year Follow-up. *J Atten Disord*, 20, 21-33. <https://doi.org/10.1177/1087054712474687>
- Umekawa, E. E. R., & Zerbini, T. (2015). Evasão e persistência em ações educacionais a distância: análise do perfil discente. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 15(2), 188-200. <https://doi.org/10.17652/rpot/2015.2.517>
- Van Der Donk, M. L., Hiemstra-Beernink, A. C., Tjeenk-Kalf, A. C., Leij, A. V., & Lindauer, R. J. L. (2013). Interventions to improve executive functioning and working memory in school-aged children with AD (H) D: a randomised controlled trial and stepped-care approach. *BMC Psychiatry*, 11, 13-23.
- Zerbini, T., Coelho, F. A., Abbad, G. S., Mourão, L., Alvim, S., & Lóiola, E. (2012). Transferência de treinamento e impacto do treinamento em profundidade. Em G. S. Abbad, L. Zerbini, T., Abbad, G., Mourão, L., & Martins, L. B. (2015). *Estratégias de aprendizagem em um curso corporativo a distância: Como estudam os trabalhadores? Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1024-1041.