

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Laura Fattore Serres

**FALTA DE ATENÇÃO:
uma compreensão docente**

Porto Alegre

2.Semestre

2016

Laura Fattore Serres

Falta de atenção:
uma compreensão docente

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia- Licenciatura, da Faculdade de Educação Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Doutora Silvana Corbellini

Porto Alegre
2.Semestre
2016

AGRADECIMENTOS

Aos meus amigos maravilhosos que não desistiram de mim, obrigada, não teria chegado aqui se não fosse o apoio e os socorros que vocês forneceram ao longo da minha caminhada. Obrigada querida e pacienzosa orientadora, que acreditou em mim e não me abandonou quando eu pensei em me abandonar. Aos meus pais, avós e grande irmão, obrigada por todo o suporte ao longo da vida, obrigada por me juntarem, por me segurarem, pelo colo, pelo lanche, pela parceria, prometo voltar a fazer as tarefas de casa. Ao meu amor, que mesmo longe sempre esteve ao meu lado e que me ouviu reclamar todas as mil vezes sem se incomodar, muito obrigada. Aqui está o fecho de uma etapa, mas a vida está só no começo.

RESUMO

Este trabalho, caracterizado como um estudo de caso, é produzido a partir das inquietações geradas pelo contato, em que, a autora como bolsista do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, deparou-se com o insistente uso do termo “Falta de atenção”. Alunos e professores de quatro turmas, duas de oitavo e duas de nono ano, relatavam acontecimentos sobre a falta de atenção discente. Com o objetivo de investigar qual a compreensão que os docentes destas turmas têm acerca desta fala recorrente, utilizou-se como método de pesquisa o estudo de caso. Entrevistaram-se cinco professoras por meio de uma entrevista semiestruturada, pensada para analisar quais as ideias e potencialidades que transpassam seus discursos. Os principais autores que conceituam as ideias apresentadas nesta pesquisa são Becker e Marques, que abordam as questões relacionadas ao construtivismo e a como ocorre a gênese do conhecimento; Golbert e Moojen, que contribuem nas questões pedagógicas e de sentidos escolares; e Fernandéz, que em seus trabalhos discursa com o foco na falta de atenção e nos conceitos que a rodeiam. A escrita aqui apresentada não se encerra ao cumprir o papel de Trabalho de Conclusão de Curso, mas aponta a importância da continuidade da pesquisa, procurando entender como ocorre a compreensão de outros agentes que discursam sobre a falta de atenção, como os alunos, pais, coordenação pedagógica.

Palavras-chave: Falta de Atenção, TDAH.

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	6
2	JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS	8
3	REFERENCIAL TEÓRICO	13
	3.1 O QUE É APRENDER?	13
	3.2 FALTA DE ATENÇÃO E TDAH.....	15
	3.3 FALTA DE ATENÇÃO: UMA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM?18	
4	METODOLOGIA.....	21
5	FALTA DE ATENÇÃO: O OLHAR DOCENTE	25
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
7	REFERÊNCIAS	37

1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho tem por objetivo abordar qual a compreensão que cinco docentes do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul têm a cerca da falta de atenção de seus alunos, os quais indicaram ter dificuldades de aprendizagem relacionadas com esta falta de atenção.

Para tanto, os seguintes capítulos deste trabalho abordam as dificuldades de aprendizagem de uma maneira geral e, em seguida, trazendo o recorte da falta de atenção para que seja possível explicitar os conceitos e referenciais utilizados para sua realização. Além disso, traz a análise da compreensão destes cinco docentes acerca da falta de atenção de seus alunos a partir de uma entrevista semiestruturada realizada e gravada no ambiente de trabalho destes profissionais.

Este trabalho surge do contato da pesquisadora com alunos e professores da referida escola, em que a falta de atenção é um assunto constante e sentiu-se a necessidade de entender como estes profissionais compreendem a falta de atenção. A pergunta de pesquisa que guiou a construção desta investigação foi “Como os docentes do grupo PIXEL do Colégio de Aplicação da UFGRS compreendem a falta de atenção discente?” e, a partir desta indagação, surgiram os demais questionamentos ao longo desta escrita.

Os principais autores que conceituam as ideias apresentadas nesta pesquisa são Becker (2001) e Marques (2008), que abordam as questões relacionadas ao construtivismo, a partir da ótica da Epistemologia Genética de Jean Piaget e a como a pesquisadora compreende que ocorre a gênese do conhecimento; Golbert e Moojen (2000), que contribuem nas questões pedagógicas e de sentidos escolares; e Fernández (2001, 2012), que em seus trabalhos discursa com o foco mais voltado para a falta de atenção e os discursos que a rodeiam.

Estes autores me auxiliaram a perceber como o conhecimento que os docentes entrevistados discursam sobre o assunto vem do local empírico, pois se constata que há uma lacuna dessa temática na formação inicial. Por outro lado, também há uma aproximação, com o saber científico, mostrando as potencialidades de uma formação inicial para as licenciaturas ou da formação continuada para os docentes que contemple mais os conceitos que perpassam a falta de atenção.

Ao final do trabalho, são expostas as possíveis continuidades para essa pesquisa, visando o estudo que auxilie na construção do conhecimento dos alunos e na formação continuada de professores.

2 JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

Em junho de 2016, a pesquisadora desta investigação iniciou em uma bolsa de monitoria, oferecida pelo Programa de Apoio à Graduação (PAG) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Essa bolsa tem por coordenação a pedagoga e orientadora educacional do Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS que, junto ao núcleo de acessibilidade da escola, propôs a escrita de três estudos de caso de grupos de alunos do Colégio de Aplicação a serem apresentados em cursos de licenciatura da UFRGS.

Os alunos referidos anteriormente foram selecionados como casos para o estudo neste projeto. Esses são alunos do oitavo e nono ano da escola, indicados por seus professores, pois, acreditam estes, são casos de alunos com dificuldades de aprendizagem. Sendo assim, três aspectos foram observados para a escrita dos estudos de caso pelo projeto: falta de atenção, estilo de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem com relação à escrita.

Estas quatro turmas compõem um projeto dentro da escola, chamado projeto PIXEL. Tal projeto foi criado em 2010 (permanece em desenvolvimento), tendo por objetivo oportunizar ações pedagógicas voltadas para a etapa final do ensino fundamental, visando integração das diferentes áreas do conhecimento, aproximando a aprendizagem escolar com o cotidiano dos estudantes, auxiliando na construção do conhecimento integrado.

Para dar início a este estudo de caso, foi realizado um questionário com as quatro turmas, objetivando, também, devolver aos alunos quais suas preferências de aprendizagem, através do questionário VARK¹, qual o nível de comprometimento dos alunos com seus estudos fora do ambiente escolar, além de oferecer informações importantes para que os professores dessas quatro turmas pudessem refletir sobre o planejamento de suas aulas e intervenções com seus alunos.

O questionário foi aplicado de maneira individual pelos alunos, feito por turma durante o horário de aula. Antes da realização foi explicado o objetivo para os

¹ Instrumento desenvolvido, inicialmente, pelo neozelandês Neil Fleming, em 1987. Através da análise de múltiplas questões respondidas pelo sujeito, é possível determinar qual a preferência do estilo de ensino-aprendizagem que este sujeito apresenta.

estudantes, pela orientadora educacional que também foi quem aplicou o questionário junto aos alunos. Cada aluno, então, respondeu seu nome, se já havia reprovado em algum ano de sua escolaridade e em qual ano, se tem ou já teve alguma dificuldade em alguma matéria específica e comentou sobre suas dificuldades, se já fez ou faz algum atendimento pedagógico, psicológico ou neurológico e em seguida, marcou opções em dois instrumentos que foram associados ao questionário, instrumentos que avaliavam seu comprometimento e suas preferências de estudos.

Para fazer a devolutiva aos alunos e professores, a pesquisadora ficou responsável de analisar e reproduzir os resultados obtidos pelos alunos, organizando o montante de informações em gráficos para apresentar aos professores e produzir o material que indicasse as preferências de aprendizagem dos alunos, segundo o modelo VARK.

Para facilitar a organização dos possíveis gráficos a serem montados, a partir das informações fornecidas pelos alunos, copiou-se o questionário realizado para os formulários do Google Drive que, dependendo do formato da pergunta, geram gráficos automaticamente.

Cada aluno, então, obteve uma cópia de suas respostas online, separada por turmas, tal e qual ele havia respondido no papel. Isso quer dizer que os resultados encontrados nos questionários online são exatamente, palavra por palavra, iguais aos respondidos a mão pelos alunos.

Ao fazer a análise das respostas dos alunos, um campo específico ficou evidenciado, em que os alunos relataram se têm ou já tiveram dificuldades em alguma matéria específica da escola e comentaram estas dificuldades. Houve respostas pontuais, como “Matemática: frações”, outros que diziam respeito à relação professor e aluno, a didática do professor, dificuldades relacionadas com a retenção do conhecimento entre outros tantos comentários. É algo muito rico perceber as igualdades e diferenças dos relatos dos alunos sobre suas dificuldades, percebendo a autorreflexão que foi despendida ali.

Dentre os 188 alunos que responderam o questionário, 90 indicaram que já tiveram ou têm dificuldades em alguma matéria específica e dentre esses alunos que comentaram suas dificuldades, 18 relataram ter falta de atenção. Isso corresponde a 20% dos alunos, levando ainda em conta que os outros 80% somaram outras tantas dificuldades diferentes, que incluem dificuldades específicas em parte da matéria, problemas na relação professor-aluno, “preguiça”, falta de matéria no caderno, etc.

Ressalta-se que as falas desses alunos estavam indo ao encontro às falas de seus professores, que indicaram verbalmente, em momentos de reunião pedagógica, que muitos alunos têm falta de atenção em sala de aula. Mas fazendo uma análise mais crítica dessas escritas dos alunos e das falas dos professores, pode-se questionar que falta de atenção é essa?

Por um lado, os professores dizem que seus alunos estão tendo dificuldades de aprendizagem, pois são desatentos em aula, por outro, os alunos escreveram que já tiveram ou têm dificuldades em alguma matéria específica por, como alguns escreveram, “pura falta de atenção”. Ao deparar-se com o insistente uso do termo, fica a curiosidade em entender a que falta de atenção estão se referindo em seus discursos.

A fala destes professores e alunos levou a pesquisadora a acreditar que esta falta de atenção a que se referiam não estava sendo diferenciada de doenças ou transtornos, pois a questão do medicamento, do laudo e do encaminhamento médico aparecia sempre em conjunto nos discursos destes. Durante a formação inicial desta autora na UFRGS, a temática da falta de atenção, de transtornos como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e outros conceitos que possam permear o assunto, não foram abordados. Os docentes que lecionam na Universidade fazem escolhas de conteúdos em detrimento de outros, devido a posicionamentos políticos, área de atuação, tempo de curso, entre outros possíveis, o que significa ser impossível trabalhar com todas as variáveis do futuro fazer pedagógico dos docentes em formação. Desta forma, destaca-se que ficou como uma das questões desse trabalho haveria dificuldade de compreender as diferenças existentes entre falta de atenção e TDAH, para tanto, torna-se necessário investigar se os docentes estariam tratando as duas situações como se fosse a mesma. Para tanto, a pesquisadora optou por incluir os estudos e perguntas referentes ao tema, a fim de perceber quais as fronteiras que as docentes colocam entre os conceitos de falta de atenção e do transtorno.

Desta maneira, para escrever este trabalho, pesquisas foram despendidas sobre o que seria atenção e falta de atenção, bem como quais as fronteiras que se colocam entre falta de atenção e TDAH.

Acredita-se que tem se tornado uma prática comum rotular alunos como tendo falta de atenção ou ainda TDAH e estes alunos têm reproduzido os discursos adultos,

aceitando estes rótulos como seus. Fez-se, então, parte do interesse da pesquisadora de compreender não só o que autores discorrem sobre o assunto, mas também o que os professores estão entendendo como falta de atenção ou como TDAH. Será que estes docentes estão diferenciando uma questão da outra ou consideram que a falta de atenção é o mesmo que o transtorno?

Além disso, o uso do termo “falta de atenção” para definir um aluno ou a si mesmo parece resolver um grande dilema presente na escola: de quem é a culpa do “fracasso escolar”? Se o aluno tem falta de atenção, isso tira a “culpa” da sua não aprendizagem das mãos do professor, que se queixa da situação do aluno, mas que nada pode fazer quanto a isso. Já o aluno que escuta os adultos falarem e medicarem tanto a falta de atenção, coloca-se como portador desta “doença” e, portanto, nada pode fazer quanto a isso.

É preciso deixar claro que não se partiu do pressuposto que exista um responsável para as dificuldades de aprendizagens dos alunos, à medida que existe um conjunto de fatores que interferem nessa aprendizagem, de ordem social, emocional e mesmo biológica.

A queixa da falta de atenção dos alunos somada à aceitação do senso comum de que essa falta de atenção, diagnosticada ou não como TDAH, impossibilita o aluno de aprender como seus pares, pode fazer com que não se investigue os possíveis causadores desta falta de atenção, problemas de aprendizagem mascarados, ou ainda, a averiguação da real existência da falta de atenção por parte dos alunos.

Contudo, essa é a visão de uma futura pedagoga, que viveu outras experiências em sala de aula e que, como possivelmente outros profissionais da educação, tem uma opinião empírica sobre o que se trata a falta de atenção. Qual seria compreensão docente no grupo de professores destes alunos que alertam a falta de atenção como dificuldade na aprendizagem? Quais as características, segundo autores que tratam do assunto, de um sujeito com falta de atenção? Essas características são as mesmas apontadas pelos professores? O que estes professores compreendem sobre a falta de atenção, suas consequências na aprendizagem dos alunos e os encaminhamentos a serem feitos? Estes docentes diferenciam a falta de atenção de situações medicamentosas como o TDAH?

Tendo em vista responder estas e outras perguntas que instigam a pesquisadora, este trabalho de conclusão de curso tem por objetivo: investigar como os docentes do grupo PIXEL do Colégio de Aplicação da UFRGS compreendem a

falta de atenção discente; analisar como dizem diferenciar essa falta de atenção com o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; identificar as estratégias e encaminhamentos que estes docentes relatam utilizar para auxiliar seus alunos que consideram ter falta de atenção.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente trabalho surge do interesse da pesquisadora em investigar a compreensão dos docentes sobre a falta de atenção discente. A fim de explicitar melhor as análises aqui feitas, faz-se necessário marcar alguns conceitos e definir os preceitos que guiaram esta escrita, partindo do que é aprender, direcionando para dificuldades de aprendizagem e chegar ao foco deste trabalho, que é a falta de atenção. A pesquisadora apresenta, a seguir, a concepção de aprender que acredita ser mais pertinente, e que, portanto, embasará o seu trabalho, fundamentando-o como um aluno aprende e como deve ser pensada a relação aluno-professor e aluno-conhecimento.

3.1 O QUE É APRENDER?

Que todos nós aprendemos, é fato. Se compararmos, alguns aprendem mais, outros menos, ou ainda, aprendemos diferentes coisas. Mas, como se dá essa aprendizagem? Becker (2001) auxilia a responder esta pergunta trazendo um panorama sobre as três vertentes que explicam a gênese e o desenvolvimento do conhecimento de um sujeito: o empirismo, o apriorismo e o construtivismo. Cada modelo epistemológico, como indica o autor, está intimamente ligado a um modelo pedagógico, ou seja, um modo de se pensar e organizar a educação.

O empirismo é o modelo mais observável, ainda, nas salas de aulas das escolas brasileiras. Os educadores adeptos a esta teoria acreditam que tudo devem ensinar para seus alunos, que na escola chegam como páginas em branco a serem preenchidas. Tudo que o aluno aprender virá dos ensinamentos de seu professor ou do meio em que vive de maneira unilateral, diretiva, em que o docente se faz detentor do saber absoluto. Cabe, aqui, ao estudante prestar atenção e absorver o máximo de ensinamentos possíveis. Caso não consiga aprender, é porque não empregou suficiente esforço para tanto e deve concentrar-se mais. A gênese do conhecimento,

então, ocorre de fora para dentro, necessitando um agente externo que constantemente transfira seus conhecimentos ao sujeito que aprende.

Os educadores que acreditam no apriorismo, como o nome pode sugerir, indicam a gênese do conhecimento como uma maturação biológica, ou seja, o sujeito já tem todas as condições necessárias para aprender em seus genes, o que lhe falta é a maturação, que ocorrerá em estágios em idades fixas, ao longo de sua vida. Dessa maneira, o professor deve interferir o menos possível, fazendo o papel, ainda nas palavras de Becker (2001), de facilitador. O aluno irá aprender sozinho, à medida que tiver maturidade biológica suficiente. O tipo de pedagogia empregada aqui é a mais difícil de observar, muito difícil ser colocada em prática na integridade, sendo que:

[...] na escola, há limites disciplinares intransponíveis. O que acontece, então, com o pedagogo não-diretivo? Ou ele arranja uma forma mais "subliminar" de exercer o poder ou ele sucumbe. Frequentemente, o poder, exercido desse modo, assume formas mais perversas que na forma explícita do modelo anterior. (BECKER, 2001, p. 21)

O terceiro modelo, o construtivismo, apresenta a melhor explicação, ao ver da pesquisadora sobre a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano, e é a partir desta teoria que a investigação partirá quando for referido os assuntos sobre aprender, conhecimento, ensino, aluno e escola.

Marques (2008), ao relatar sobre a epistemologia genética, aborda que o conhecimento não nasce com o sujeito e nem é imposto pelo meio em que vive, mas sim que as estruturas cognitivas de um sujeito são construídas através da interação radical entre sujeito e objeto, entre sujeito e seu meio físico e social. Dito isso, essa construção do conhecimento é individual, com significações diferentes de sujeito a sujeito, dependendo das estruturas cognitivas já construídas e a sua interação com o meio físico e social.

Segundo a teoria construtivista de Jean Piaget, apesar de podermos estimar estádios da aprendizagem das crianças, estes estádios não são marcações exatas ou engessadas. O professor, aqui, se encarrega de pensar materiais e situações que desacomode as certezas de seus alunos, participando e incentivando a reflexão sobre problemas em que os sujeitos organizaram novas estruturas para resolver, estruturas essas que se integraram aos seus esquemas para responder a futuras situações. Há uma interação radical entre sujeitos e objetos de conhecimento, não há limite de possíveis relações e construções. Enfatizando a ideia de construtivismo:

[...] nada, a rigor, está pronto acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado – é sempre um leque de possibilidades que podem ou não ser realizadas. É constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por forças de sua ação, e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 2001, p. 72)

Se nada está pronto ou acabado, se estamos sempre à vista da possibilidade de aprender, isso quer dizer que de igual maneira estamos nos deparando constantemente com a possibilidade de termos alguma dificuldade em aprender. O que podemos, então, conceituar como dificuldade de aprendizagem?

3.2 FALTA DE ATENÇÃO E TDAH

Quando nos colocamos a discutir falar sobre falta de atenção, principalmente nós educadores, alguns cuidados se fazem necessários, a fim de não estagnarmos no senso comum e deixarmos claro sobre o que estamos tratando de expressar. O título “educador” acaba por dar um poder diferente ao que professores e pessoas que atuam na área da educação discorrem, fazendo com que alunos e famílias tenham como verdade o que se escuta destes profissionais. Por esse motivo, devemos perceber e separar bem os conceitos que expressamos, tais como lidar com dificuldades, transtornos, etc. Quando os professores do grupo PIXEL apontavam que seus alunos tem falta de atenção, as características e encaminhamentos que estes expressam podem levar a confusão da falta de atenção e do TDAH, acabando por parecer que se tratam da mesma situação, ambas além do alcance do professor ou do aluno, cabendo aos profissionais da saúde resolver.

Neste sentido, é preciso perceber que falta de atenção não é o mesmo que TDAH. Falta de atenção em algum momento ou espaço do cotidiano, não conseguir prestar atenção em algo, é um dos sintomas que caracteriza o TDAH, enquanto este é um transtorno de carácter biológico, que não tem cura e que é composto por uma série de outros fatores, que auxiliam em seu diagnóstico. Segundo a autora, TDAH:

Aparece intimamente ligado à administração de certas medicações (em particular a Ritalina) como terapêutica central de crianças e jovens que manifestam labilidade da atenção, dificuldades para concentrar-se em sua atividade escolar e/ou manifestam estados de inquietude e ansiedade ("no ficam quietos", "distraem-se", "passam repentina e repetidamente de uma a outra atividade", "não concluem o que iniciam"...). (FERNÁNDEZ, 2001, p.212).

A falta de atenção pode ter sua etimologia em diferentes aspectos da vida de um indivíduo, como problemas no âmbito emocional, desequilíbrio em sua rotina, estar inserido em uma pedagogia mal estruturada ou, ainda, que não atende aos seus interesses. É algo que não necessariamente se apresenta constantemente em diferentes momentos e que não tem uma duração extensiva. Em contrapartida, como o TDAH não tem cura, precisa ser tratado por profissionais que indicarão as melhores estratégias para lidar com o transtorno e coloca o indivíduo que o tem em local de educação especial.

Em outras palavras, todo déficit de atenção pode ser um dos indicativos de TDAH, mas toda falta de atenção não é TDAH. Dessa mesma maneira, a falta de atenção pode ser o agente etiológico de uma dificuldade de aprendizagem, mas não pode ser caracterizada como uma. Dessa forma, quando nos deparamos com um indicativo de falta de atenção, é necessário observar o contexto e outros indicativos que estejam perpassando aquele sujeito, a fim de nos colocarmos a pensar as estratégias que serão necessárias para auxiliar ao sujeito aluno na construção do seu conhecimento.

Mesmo diferenciando falta de atenção de problemas de aprendizagem e de TDAH, a definição de falta de atenção não é algo fácil de delimitar. A partir de Fernández (2001, 2012) e de Bastos e Keller (2015) construiu-se uma definição que será considerada nesse trabalho, uma vez que este conceito não se encontra delimitado de forma clara nestas obras. No livro intitulado "Aprendendo a Aprender", dos autores Bastos e Keller, encontrou-se uma definição de atenção, que serviu também como auxiliar na compreensão do conceito. Vejamos como os autores a definem:

O cotidiano apresenta uma gama quase infinita de fenômenos que se sucedem ininterruptamente, causando nos indivíduos o que se chama dispersão. No entanto, cada indivíduo é dotado da capacidade de, dentre este turbilhão fenomênico, selecionar alguns e considera-los isoladamente dos demais. A esta capacidade se dá o nome de atenção- capacidade de

concentração da inteligência em um só objeto. (BASTOS, KELLER, 2015, p.24).

A capacidade de atenção, então, está relacionada à seleção daquilo que se faz importante ou necessário em detrimento de outros estímulos dispensáveis no momento de realização de alguma tarefa. Esta seleção depende de fatores emocionais e de interesse, ou ainda, fatores biológicos relativos ao funcionamento do cérebro.

Fernández (2012) ainda discorre que “prestar atenção” está intimamente ligado à autonomia do sujeito e na sua confiança de ser autor. Quando alguém presta atenção, este está emprestando sua atenção a algo ou alguém, a partir do seu interesse em se relacionar ou produzir algo e espera que esta atenção seja devolvida. Ou seja, prestar atenção é estar envolvido com alguma situação que se tenha interesse ou emoção em participar. A falta de atenção ocorre não por não centrar em uma única tarefa, mas sim porque não se tem interesse em realiza-la ou não se acredita que seja capaz de autoria. Quando um aluno não entende o que está ocorrendo em sala de aula, por exemplo, não tem condições de prestar atenção a medida que não se considera ativo na construção que possa ser feita, individualmente ou em grupo com seus colegas. Se este mesmo aluno acreditar que é interessante ou que tem condições de realizar uma atividade, vai conseguir dispende, pagar atenção, como diz a autora, para mais de um estímulo ao mesmo tempo, selecionando os corretos para ter sucesso no resultado que procura.

Já a falta de atenção no lugar de sintoma do TDAH não está submetida ao interesse do aluno, mas a uma deficiência de estímulos biológicos do cérebro que impede este sujeito de conseguir alcançar inclusive informações necessárias para desenvolver seus interesses e objetivos. Segundo Caliman (2008, p.560): “Trata-se não apenas de demonstrar que o transtorno “causa” danos ao sujeito, mas que ele, o transtorno, é “causado” por aspectos biológicos, genéticos e cerebrais”.

A atenção ou a falta desta não é algo que ocorre apenas no ambiente escolar, mas é neste que interagimos com nossos alunos e estes com o conhecimento, onde a atenção é requisitada de uma maneira ímpar, que muitas vezes não ocorre fora da sala de aula. Uso as palavras de Fernández (2012, p. 36) ao ressaltar que “quando a atenção deve se dirigir a um objeto que requer um outro que ensine, como acontece

com diferentes aprendizagens que a escola propicia, a atividade atencional se torna complexa.”

Enquanto educadores, temos um contato com os alunos que muitas vezes não são experimentados por outras pessoas que cercam as crianças e jovens. Vivenciamos momentos em que o aluno precisa escolher entre os diferentes estímulos que um ambiente oferece para selecionar os necessários a desenvolver as atividades propostas à turma. Isso quer dizer que temos grande atuação na identificação de dificuldades de atenção ou TDAH em nossos alunos, o que é uma responsabilidade dentre outra que temos enquanto docentes. Fazer diagnósticos não é e nem deve ser tarefa do professor, pelo contrário, aqui se defende que estes profissionais devem ter o máximo de cuidado para não rotular seus alunos que podem vir a deixar marcas em suas vidas, porém os professores, muitas vezes, são os sujeitos que mais tempo passam em contato com as crianças e jovens, podendo auxiliar no encaminhamento correto de alunos que precisem de atendimento de profissionais da saúde. Dessa maneira, o professor não deve saber para separar seus alunos em categorias, mas para conseguir procurar ajuda para aqueles que ainda não conseguem fazer isso por si.

Entender o que é atenção, falta de atenção ou mesmo TDAH não se faz necessário para diagnosticar, mas sim para ter pistas de como auxiliar este aluno e como, se necessário, auxiliar as famílias no encaminhamento do sujeito para profissionais que tenham a competência de trata-lo.

3.3 FALTA DE ATENÇÃO: UMA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM?

Quando perguntado aos 118 alunos se já tiveram ou tem alguma dificuldade em aprender alguma matéria específica, 18 dos 90 respondentes apontaram que sua dificuldade estava na falta de atenção. Mas, pode-se considerar a falta de atenção como uma dificuldade de aprendizagem? Como caracterizar uma dificuldade de aprendizagem?

Buscando palavras no senso comum, uma criança com dificuldades de aprendizagem é aquela que não aprende direito, não aprende como os outros por

algum motivo. São crianças consideradas, muitas vezes, alunos problema, indisciplinados, com falta de atenção. Mas o que é “aprender errado” ou “aprender igual aos outros”? Todos os nossos alunos aprendem da mesma maneira? Ao mesmo tempo?

Cada sujeito deve ser pensado individualmente, como um sujeito de experiências, de conhecimentos, com trajetórias de vidas diferentes, e que, então, não constrói seu conhecimento da mesma maneira que seus pares. Por outro lado, como destaca Golbert e Moojen (2000), “mesmo preconizando que cada caso seja tratado como único, é preciso fazer algumas generalizações”. Essas generalizações são necessárias para que pensemos as dificuldades de aprendizagem, a fim de auxiliar nossos alunos e aos profissionais que trabalham na área da educação.

Ainda segundo Moojen (2012, p. 222):

A fronteira entre diferentes grupos de crianças que apresentam Dificuldades de Aprendizagem não é muito nítida, pois a designação abrange situações que envolvem qualquer dificuldade observável enfrentada pelo aluno para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas, passando por dificuldades de ajustamento aos padrões e normas de conduta vigentes na escola ou de comparecimento à escola, até dificuldades derivadas de retardo mental, déficits sensoriais, transtornos emocionais etc.

Sendo assim, as dificuldades de aprendizagem podem manifestar-se de diferentes maneiras, através da leitura-escrita, em operar matematicamente, em processos do pensamento, em relacionar-se com os colegas ou trabalhar com conteúdos escolares, entre outras. Muitas atitudes relatadas pelos professores, como a inquietude de um aluno, podem ser causadoras de uma dificuldade de aprendizagem ou, causadas por uma dificuldade de aprendizagem. Nas palavras das autoras:

Grande parte das crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam impulsividade, desajeitamento, desatenção, falhas na integração perceptiva, na memória, no pensamento e na linguagem, que, sem dúvida, perturbam as aquisições escolares. Tais comportamentos podem tanto ser causa como consequência de dificuldades na aprendizagem. (GOLBERT, MOOJEN, 2000, p.79).

Por isso a importância de investigarmos não só a existência ou não de uma dificuldade, mas também as suas possíveis origens, a fim de refletir quais as intervenções adequadas a cada caso. Quando os alunos nos indicam que suas

dificuldades em aprender, ou dificuldades de aprendizagem, são devidas à falta de atenção, nós, enquanto profissionais, devemos analisar além da indicação que pode ser equivocada e entender que eles estão nos dando sinais de que existem dificuldades de aprendizagem que talvez não consigam identificar e que expressam na forma de desatenção.

Ao falarmos de dificuldades de aprendizagem, devemos ter a preocupação em não rotularmos nossos alunos pelas dificuldades que possam apresentar. Todo o aluno passa por dificuldades, pelo erro e pelo acerto no seu caminho da construção do conhecimento, mas então por que falar em dificuldades de aprendizagem? É preciso reconhecer, também, que existem alunos que têm mais dificuldades que seus colegas para aprender em determinados momentos e que as estratégias despendidas com os demais alunos não são suficientes para oportunizar que este aluno aprenda.

As expectativas de aprendizagem dos alunos, temos que ter em vista, são construções sociais, assim como o que se considera “patológico ou normal”. Da mesma maneira, ser aluno também é uma construção, à medida que as crianças não nascem alunos, tornam-se. Logo, as dificuldades de aprendizagem são situações em que os alunos se encontram em que não conseguem, por motivos biológicos ou não, aprender tanto quanto seus pares, dentro do que é culturalmente definido.

A investigação das dificuldades de aprendizagem deve transcender a busca por suas origens, não procurando culpar algum âmbito envolvido na aprendizagem do aluno, mas sim procurar oferecer a todos iguais condições de construir seu conhecimento.

Dito isso, a falta de atenção não pode ser caracterizada como uma dificuldade de aprendizagem. O aluno que é disléxico e por isso tem dificuldade em ler, por exemplo, pode acabar ficando desatento aos momentos de leitura, à medida que aquilo é muito difícil ou não faz sentido para ele. O aluno que não consegue prestar atenção na aula de matemática e acaba por perder-se na continuidade do conteúdo, pode ter dificuldades em aprender dali para frente, à medida que o conteúdo relaciona-se ao outro e as construções necessárias para compreender outros conceitos não ocorreram. Ou seja, a falta de atenção pode causar dificuldades de aprendizagem ou pode ser causada por elas, mas não se caracteriza por uma dificuldade de aprendizagem em si.

4 METODOLOGIA

A fim de pesquisar qual a compreensão que os docentes do grupo PIXEL do CAP tem sobre conceito de falta de atenção e como estes se posicionam frente a possibilidade de seus alunos terem falta de atenção, optou-se por realizar um estudo de caso com cinco professoras deste corpo docente, que se colocaram a disposição para responder a questão de pesquisa visando investigar as suas compreensões sobre o tema.

O estudo de caso é um método de pesquisa que se mostra adequado quando o pesquisador quer investigar situações complexas e pontuais, respondendo perguntas do tipo “como” e o “porquê” da ocorrência de um fenômeno. No caso deste estudo, investiga-se o entendimento de como os docentes do grupo PIXEL do CAP compreendem a falta de atenção e como lidam com este fator em sua sala de aula, com o intuito de ter uma ideia mais aproximada do que professores e alunos da escola estão manifestando ao falarem da atenção.

Segundo Yin (2001, p. 27), “o estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes”. Os conceitos de atenção, bem como de aluno, escola e aprender, são conceitos que quando estudados procura-se entendê-los dentro do contexto histórico e social em que se encontram. A escolha do estudo de caso se faz pertinente à medida que este trabalho trata de investigar a compreensão dos docentes que estão atuando hoje em sala de aula e que planejam suas ações a partir desta compreensão.

Nos estudos de caso, é possível combinar os caracteres qualitativo e quantitativo, enquanto, de acordo com Yin (2001), há autores que defendem os estudos de caso como apenas qualitativo pela sua forte característica descritiva. Não há consenso entre investigadores da área sobre esta questão, segundo o autor, mas no presente trabalho a característica qualitativa é a correta a ser atribuída, à medida que não apresento dados estatísticos ou em grandes números, apenas a entrevista de cinco professoras dentre um grupo de outros vinte docentes. Neste sentido, Oliveira (2008,

s/p) nos diz que “A preocupação desse tipo de pesquisa é retratar a complexidade de uma situação particular, focalizando o problema em seu aspecto total”.

Apesar de a fonte principal deste trabalho ser a entrevista semiestruturada com professores, utilizou-se aqui outras fontes de informação, provenientes do contato da pesquisadora na escola enquanto bolsista. Muitos dos fatos explicitados ocorreram antes da pretensão desta escrita e levaram a realizar os questionamentos apresentados anteriormente, porém não serão utilizados para análise à medida que não foram devidamente registrados em um diário de campo ou outra fonte científica.

Na entrevista semiestruturada há uma estrutura de perguntas pensada para atender aos objetivos que a pesquisadora tinha ao realizar as entrevistas, porém não foram colocadas como uma lista a ser seguida e sim, como um roteiro para guiar a conversa com as docentes. Segundo Manzini (apud Trivinos, 1987, p. 152):

[...] a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Sendo assim, a pesquisadora modificou a ordem e o enunciado das perguntas, à medida que a entrevista ocorria, a fim de alcançar os objetivos propostos, mas sem perder de vista o que já estava sendo respondido. As perguntas são a base para a procura que a investigadora visa, mas é na interação entrevistador-entrevistado que a entrevista vai sendo definida.

Para se realizar um estudo, o fenômeno escolhido, que pode ser uma pessoa, um grupo de pessoas ou mesmo moradores de um mesmo bairro, será observado no seu ambiente natural, podendo-se utilizar diversos meios para recolher dados, não utilizando formas experimentais de controle ou manipulação. Segundo Godoy (1995, p.21), “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”.

O estudo de caso aqui realizado trata de investigar a compreensão que docentes têm sobre os conceitos que permeiam a falta de atenção e como isso pode influenciar na construção do conhecimento de seus alunos. Apesar das generalizações possíveis, o estudo se caracteriza por um caso único trazendo informações que são próprias desse grupo formado por cinco docentes e não necessariamente de outros.

O objetivo do estudo de caso é, ao mesmo tempo, compreender o evento que está sendo estudado e desenvolver teorias mais genéricas, a fim de reproduzir em outros casos as intervenções realizadas e que surtiram efeitos positivos. À medida que o caso apresentado neste trabalho é a investigação de como um grupo de cinco professoras compreendem a falta de atenção, estas professoras foram selecionadas e entrevistadas dentro do ambiente escolar, direcionando suas ideias de falta de atenção para o foco do aluno e da falta de atenção escolar.

Estas cinco docentes participaram como sujeitos, entre os 25 professores que trabalham com os alunos, por se disponibilizarem para realizar a entrevista. Três dessas professoras são doutoras em suas áreas de atuação e duas estão concluindo o doutorado. Cada uma leciona uma matéria diferente dentro da escola, contemplando as áreas de ciências exatas e da natureza, ciências humanas e comunicação.

O trabalho iniciou-se a partir da realização de questionário aplicado junto aos alunos do PIXEL no início do ano de 2016. Esse instrumento que foi aplicado junto aos alunos iniciava com as seguintes perguntas: 1) Você já reprovou?; 2) Se sim, em qual série-ano?; 3) Você tem ou já teve dificuldade para aprender em alguma matéria específica? Qual? Explique essa dificuldade. Foi a partir das respostas dos alunos a esta terceira pergunta e as falas constantes de docentes sobre a falta de atenção discente que surgiram os questionamentos feitos neste trabalho.

Para analisar como se dá o discurso de falta de atenção dentro do grupo de professores do PIXEL, foi construída uma entrevista semiestruturada realizada com cinco destes docentes que concordaram em participar. Este subgrupo de professores do PIXEL, formado por cinco mulheres, tiveram seus nomes resguardados e indicados ao longo do trabalho por letras do alfabeto, de "A" a "E", sem fazer referência ao nome ou a ordem de entrevista, para proteger suas identidades. Como se trata de professoras será utilizado o gênero feminino ao se referir aos sujeitos entrevistados.

Via e-mail, enviou-se um convite aos professores do PIXEL para participarem da entrevista, acabando por realiza-la com os cinco professoras que disponibilizaram o seu tempo para responder perguntas, escolhendo, também, professoras que lecionassem matérias de áreas diferentes. Marcaram-se as entrevistas nas dependências da escola, em momentos que pudessem dispor de aproximadamente trinta minutos, que era o tempo estimado de realização.

A entrevista foi guiada por perguntas com as professoras, de maneira que possibilitasse a clareza de suas compreensões acerca da falta de atenção, do TDAH e da relação entre estas. Além disso, diferenciar quais as estratégias e encaminhamentos pertinentes a cada uma foi um dos focos que se priorizou na entrevista. A ordem das perguntas foi pensada para que ficasse o mais claro possível a compreensão dessas professoras e para que fossem convidadas a pensar na diferenciação entre falta de atenção e transtorno ao final da entrevista.

Esta se caracterizou por uma entrevista semiestruturada, pois não se seguiu a ordem ou o enunciado dessas perguntas durante todo o tempo das entrevistas. A pesquisadora optou por realizar uma conversa com as entrevistadas e como tal, não foi possível prever o rumo que esta poderia levar. Algumas professoras respondiam perguntas antes mesmo de serem feitas, tornando desnecessária a repetição, outros momentos respostas parciais eram fornecidas, cabendo à entrevistadora modificar a pergunta para que ficasse clara a resposta.

Atentando para o modo como se realizou esta entrevista, de maneira que o entendimento sobre os conceitos que os entrevistados têm sobre falta de atenção ficassem o mais claro possível, sem pressionar o respondente ou mecanizar as perguntas. Além disso, antes e durante a entrevista, deixou-se claro que o importante para o trabalho é investigar quais são as compreensões que elas têm sobre a falta de atenção e como se colocam frente à possibilidade de seus alunos serem/estarem desatentos.

As entrevistas foram gravadas e revisitadas para que pudesse realizar a análise, procurando pontos comuns e divergentes nas falas das professoras entrevistadas. Alguns excertos foram destacados durante as análises, para ilustrar as opiniões e falas destas docentes.

5 FALTA DE ATENÇÃO: O OLHAR DOCENTE

A argumentação deste trabalho parte da importância dos profissionais da educação conceituarem de maneira clara, indo além do senso comum quando falam sobre falta de atenção. Isso se dá pelo fato de acreditar no papel importante que temos para auxiliar nossos alunos em sua aprendizagem, sendo com intervenções diretas em sala de aula ou na escola, sendo no encaminhamento correto a casos de alunos que precisem de ações que vão além do espaço em que atuamos.

Dito isso, o objetivo, ao analisar as entrevistas realizadas, foi compreender como estas professoras conceituam a falta de atenção, como diferenciam essa falta de atenção com o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, como identificam em seus alunos um ou outro caso e quais as estratégias e encaminhamentos que elas relatam acreditar serem os mais adequados a realizar a partir da identificação da dificuldade ou transtorno. Frisando que não é papel do professor diagnosticar seu aluno, mas destaca-se que o conhecimento sobre os conceitos e características de situações que podem estar impedindo que um aluno aprenda, pode auxiliar ao professor em propor intervenções mais pertinentes ou que realize encaminhamentos corretos.

Procurou-se deixar claro que a investigação primou pela visão que o docente tem sobre o conceito, pois é a partir dela que este conduz suas ações referentes ao assunto. O objetivo não foi em nenhum momento separar respostas certas e erradas, mas perceber o que estas respostas dizem sobre a compreensão docente das entrevistadas sobre a falta de atenção discente.

Todas as entrevistadas responderam que a falta de atenção está relacionada com conseguir ou não acompanhar o que ocorre em aula. A professora **B** diz que o *“aluno não se conecta”*, **E** diz que *“não consegue fazer relações com o conteúdo ou com as falas dos colegas”* e **A** relata que *“é quando ele voa para outro lugar dentro da sua cabeça”*. Há também uma comparação sobre o que o aluno não consegue fazer em detrimento do que a maioria está conseguindo, ou seja, *“tu vê que o aluno não consegue tanto quanto seus colegas, que não consegue aprender enquanto os outros estão conseguindo”*, como nos diz a professora **A**. Isto aponta para a questão da importância de, apesar de cada caso ter de ser observado individualmente,

generalizações são necessárias e possíveis, dentro da construção cultural sobre o aprender.

O fato de o aluno não conseguir aprender ao mesmo tempo em que seus colegas, não se configura como um fato que deve ser observado separadamente, visto que nem todos aprendem da mesma maneira no mesmo tempo, mas é claro que este aluno precisa estar avançando em seu conhecimento. Além disso, é preciso refletir continuamente sobre o que configura a atenção, visto que esse conceito não permanece o mesmo a medida que a cultura também muda, como nos aponta Fernández (2001, p.217) “hoje, atenção aproxima-se da descentração, da dispersão criativa, de reconhecer-se autor, de confiar nas possibilidades de criar o que já está mais próximo de brincar do que do trabalho alienado, como diria Winnicott”. Se por um lado as falas apontam uma generalização, por outra mostram que pode haver uma ruptura entre as ideias de construção de conhecimento e o fazer pedagógico que acredita que todos devem estar alinhados em suas aprendizagens.

As explicações sobre falta de atenção das entrevistadas partem de conceitos e expressões empíricos, à medida que relatam diversas maneiras de perceber se seu aluno está distraído. Desde a fisionomia até as ações dos alunos foram indicativos descritos para identificar a falta de atenção de um sujeito. Como relata a Professora D: *“O aluno estar conversando, por exemplo, não significa que esteja distraído, nem mexendo no celular. Ele pode estar fazendo as duas coisas ao mesmo tempo. O aluno estar olhando para ti, balançando a cabeça também não significa que ele esteja prestando atenção. É na interação com os alunos, nas perguntas, nas relações que ele faz que vamos conseguir ver se ele está acompanhando ou não o que está sendo dito”*.

Esse extrato contempla todas entrevistadas, que de uma maneira ou outra relatam que já se enganaram ao achar que um aluno que estava conversando com outro não acompanhava a aula, mas que momentos depois realizou uma contribuição pertinente e rica, demonstrando que não só escutava como também fazia relações com o que estava acontecendo em aula. Todas apontam que a observação aqui é muito importante, da mesma maneira que a interação, para perceber se o aluno encontra-se realmente desatento. Isso mostra que, mesmo mostrando um conhecimento empírico sobre o assunto, as reflexões acabam por aproximar o entendimento dessas docentes do saber científico, onde se compreende que a

atenção não se apresenta hoje como era na época em que estas professoras frequentaram a escola, por exemplo. Reforçando na ideia da autora:

Hoje também mudaram as técnicas pedagógicas. Alguns professores, psicopedagogos e médicos trocaram um pensamento pior, por um melhor, mas não modificaram os modos de pensar(se) desses/nesses profissionais, nem a atitude ante a problemática do que é aprender, nem o que pode avaliar-se como saúde ou patologia nos processos de aprendizagem. Alguns educadores e alguns professores estão conseguindo, em certa medida, ensinar com propostas pedagógicas que promovem o questionamento e o juízo crítico. Sem dúvida, essa mudança não foi acompanhada por um questionamento mais profundo, não somente pedagógico, mas psico, sócio, histórico-pedagógico. Por exemplo, não se reformulou ainda o conceito de *atenção* nem o de inquietude. (FERNÁNDEZ, 2001, p. 215).

Este ponto relaciona-se diretamente com o questionamento de como estas professoras percebem que algum aluno tem falta de atenção. As respostas das professoras se diferenciam aqui. A professora **E**, por exemplo, indica que na oralidade é muito difícil perceber se um aluno está atento ou não, o que ela verifica realizando atividades individuais escritas. Já as professoras **B** e **C** relatam que através da participação em aulas expositivas dialogadas é que conseguem perceber se os alunos estão de fato acompanhando o que está sendo dito, é nas respostas e colocações dos alunos, na interação ou não que se percebe o quanto o aluno, como elas colocam, “*estava conectado com o que estava sendo proposto em sala de aula*”. A indicação da professora **A** é a que mais se assemelha com o senso comum quando diz que o “[...] *ele está com o olhar distante e voando, dá pra notar*”. A centralidade aqui está no professor e na aula, e não de fato no que o aluno está produzindo ou aprendendo, só é apontado que ele não está alcançando as expectativas que a docente colocou para ele.

A seguinte fala da professora **B** traz uma perspectiva que perpassa os discursos das entrevistadas com relação ao interesse dos alunos e a falta de atenção: “[...] *os interesses deles são outros, então realmente quando a aula está muito chata a atenção vai embora*”. Está indicação vai ao encontro do que nos fala Fernández (2012, p. 25) em que o prestar atenção se faz “*associando o olhar e escutar com a surpresa, a descoberta, a admiração, o interesse, o ser solícito [...]*”. Dessa maneira, como comenta ainda a professora **B** é necessário “*tu ficar repensando teu jeito de dar aula, é tu tentar envolver eles mais nas atividades, é tu tentar envolver eles através de perguntas, através do diálogo, aí tu consegue estabelecer uma interação que mantenha a atenção*”. Faz-se necessário, a partir das indicações das entrevistadas,

repensar o fazer pedagógico para além dos momentos em que alunos apresentam falta de atenção, de maneira que os alunos se sintam constantemente envolvidos, para que isso vire a “normalidade” do ambiente escolar.

Um próximo ponto de comum acordo entre as cinco entrevistadas que a falta de atenção influencia de maneira negativa na aprendizagem do aluno, impossibilitando que este consiga acompanhar as propostas de sala de aula, não conseguindo fazer uma sequência de conteúdos necessários para aprender algo que está em foco. Isso também aponta para a preocupação que demonstram em os alunos perderem explicações iniciais pela falta de atenção e a partir daí fazer uma “bola de neve”, em que esses alunos não conseguem mais acompanhar seus pares. Isso se dá, segundo as entrevistadas, pois a maioria dos conteúdos tem uma evolução, uma linearidade ou uma ordem, em que se você não “*constrói os alicerces não consegue erguer o resto da casa*”, ressaltando a fala da professora **B**.

Cabe ressaltar que em nenhum momento as entrevistadas parecem acreditar em uma pedagogia diferente da interacionista, colocando a importância da construção do conhecimento dos alunos em mais de uma fala. Mas há uma contradição nestas falas ao indicarem que os conteúdos tenham uma sequência ou uma maneira certa de se aprender, ou que o aluno não consegue aprender se não em uma sequência.

Com relação às estratégias de intervenção ou encaminhamento para os alunos com falta de atenção, houve indicações das entrevistadas para ambos os casos. As intervenções estão ligadas a chamar os alunos de volta as atividades que estão sendo solicitadas, mudando o modo de realizar as aulas, pensando diferentes estratégias que envolvam o aluno nas propostas realizadas com a turma ou individualmente. Interessante perceber que aqui todas as docentes se colocaram como agentes ativos na questão da falta de atenção, colocando inclusive o seu fazer pedagógico como mutável para auxiliar aos alunos que estão nesta situação, sem posicionarem-se no sentido de culpar ao aluno ou unicamente responsabiliza-lo, omitindo-se de ajudar nesta questão específica.

Em contrapartida, nada relatam sobre o papel do aluno na situação em que se encontra, indo de encontro com a ideia de que o aluno é o agente ativo e central no seu processo de aprendizagem. Ilustrando através da analogia da autora:

A pergunta *onde é a dor?* não inicia, mas conclui o diálogo: a partir da resposta do doente, o médico assume toda a responsabilidade do diagnóstico e terapêutica, ficando como depositário do saber, do único saber que conta a

partir de então, pois solicitará estudos por imagens, análises clínicas... prescreverá outras indicações terapêuticas (dieta, repouso, cirurgia...). Seu "objeto" não é o doente, mas a enfermidade; a pessoa doente somente intervém como portadora da enfermidade... (FERNÁNDEZ, 2001, p. 209).

Se o professor se coloca como o responsável por auxiliar ao aluno em sua dificuldade dispondo de mais tempo ou atenção para o aluno, parece que o causador da dificuldade é a ausência do professor e não mais questões de falta de atenção. O aluno entra novamente no local de receptor.

Além das estratégias de intervenção que relatam realizar no grande grupo, também apontam com unanimidade a possibilidade de, ao perceber que o aluno está com dificuldades que não consegue sanar nos períodos de sala de aula, mesmo ao realizar atividades individuais, chamar estes alunos para o que é chamado na escola de "Laboratório de Ensino". Nas palavras da professora **A**, que contempla as demais professoras entrevistadas: "[...] *no laboratório de ensino eu consigo atender de uma maneira mais individual o aluno [...]*". A possibilidade de mais um momento em que essas professoras procuram atender aos alunos, auxiliando nas suas dificuldades relativas também a aprendizagem, que podem ter sido causadas por falta de atenção ou que podem causar falta de atenção no futuro, mostra que o discurso não é o do abandono do aluno com falta de atenção ou o simples "lavar de mãos", pois nada pode ser feito para auxiliar a este aluno a construir seu conhecimento. Pelo contrário, fica claro nas falas das docentes a preocupação com esta situação e como intervir positivamente no que estiver ao alcance da docência.

As professoras apontam algumas estratégias que realizam, também, em sala de aula, como "*Tentar realizar atividades envolventes em que os alunos sejam desafiados e se sintam envolvidos emocionalmente [...]*" como nos diz a professora **B**. Mas o tom preocupante vem da questão: então o aluno não se sente envolvido e desafiado em outros momentos de sala de aula? Não é possível alcançar a todos, claro, mas se temos que pensar enquanto docentes uma aula diferente para envolver nossos alunos, porque não trazer o que seria diferente para dentro da normalidade, de maneira que nossos alunos estejam sempre em desafio e envolvidos com a aprendizagem, construindo seu conhecimento?

A necessidade de se ter um momento extraclasse para atender aos alunos, ou seja, aulas de reforço, mesmo que com a intencionalidade positiva mostra que isso não se faz possível em sala de aula, mesmo que as professoras tenham apontado

estratégias realizadas no grande grupo. Esse momento a parte, por mais que o aluno tenha mais a atenção do professor, talvez não mude a sua ação, ou o motivo pelo qual ele está com falta de atenção, então ao retornar para o ambiente coletivo pode continuar com a mesma situação. Além disso, nem todos os alunos são chamados para o laboratório, isso acarreta em uma diferenciação entre os alunos, eles são separados do grupo de colegas e podem se enxergar como de fato diferentes. O esforço docente de não rotular um aluno por uma situação atual acaba indo “por água abaixo”

Seria mais interessante, por exemplo, se o professor realizasse uma intervenção que auxiliasse a todos os alunos, com ou sem falta de atenção, que o fazer pedagógico e a didática fossem refletidos em cima de propiciar ao aluno autonomia para construir seu conhecimento, se colocando como autor, como curioso, como ativo. Isso também seria possível dentro de uma perspectiva de docência compartilhada, onde em uma mesma situação exista mais de um docente intervindo, pensando, preparando, auxiliando, sem retirar nenhum aluno da convivência de seus pares.

Com relação aos encaminhamentos que são apontados, estes dizem respeito à insistência de uma situação. O encaminhamento é feito ao contatar a orientação educacional da turma do aluno, que faz parte de um núcleo dentro do CAp que conta não só com pedagogas mas também com psicólogas e assistentes sociais, relatando qual o problema que o aluno ou a turma vem apresentando. A partir do relato do professor, então, é acordado quais as próximas ações a se tomar, sendo no espaço escolar ou em conjunto com as famílias. No que diz respeito à falta de atenção, as entrevistadas falam que quando percebem que suas intervenções não estão dando conta de auxiliar ao aluno a vencer dificuldades, o próximo passo na busca por este auxílio é procurar a ajuda das pessoas especializadas do núcleo referido.

Apesar de ser um ponto de suporte contar com estes profissionais, ele não pode se configurar como único ou como local de “despejo” da falta de conhecimento ou mesmo de alunos em que não se sabe como proceder. O Professor deve ter autonomia para intervir com seus alunos, inclusive para auxiliar ao profissional especializado a como lidar com situações de alunos. Deve ocorrer trocas de conhecimentos e estratégias, apoios mútuos, de maneira que este local não supra a formação que falta ao docente, mas ofereça essa formação proporcionando conhecimento científico e autonomia de construção pedagógica.

O próximo ponto que procurou-se abordar nas entrevistas para entender melhor como se configura no discurso destas docentes, foi a questão do TDAH. Não é minha intenção analisar em si como as professoras se colocam ao falar do transtorno, mas sim qual a diferenciação que elas trazem na comparação do TDAH com a falta de atenção. As perguntas da entrevista foram organizadas em dois blocos, como organizados no quadro abaixo, justamente para tornar mais clara essa diferenciação, aonde o primeiro bloco falava só da falta de atenção e o segundo trazia as mesmas perguntas sobre o TDAH e a relação/comparação entre os dois conceitos.

1º Bloco	<ul style="list-style-type: none"> • Para você, o que é falta de atenção? • Como é possível perceber se alguém possui falta de atenção? • Você acredita que a falta de atenção influencia na aprendizagem do aluno? Como? • Quais as estratégias de intervenção ou encaminhamento que tu utilizas com alunos com falta de atenção?
2º Bloco	<ul style="list-style-type: none"> • Você já ouviu falar sobre TDAH? Fala um pouco sobre. • Como é possível perceber se alguém possui TDAH? • Quais as estratégias de intervenção ou encaminhamento que tu utilizas com alunos com TDAH? • Existe relação entre falta de atenção e TDAH? Qual a relação? • Como diferenciamos falta de atenção do TDAH?

Ao serem perguntadas sobre as questões de falta de atenção, as cinco docentes pareciam confiantes em suas respostas, confortáveis em respondê-las, dando exemplos do cotidiano escolar e até pessoal, conseguindo discorrer bastante sobre o tema. O mesmo não ocorreu quando o bloco de perguntas sobre TDAH iniciou e as afirmações que acompanharam as primeiras respostas foram sendo substituídas sutilmente por frases interrogativas.

A pergunta sobre o que é TDAH foi respondida de fato por quatro professoras, sendo que a docente **A** indicou já ter ouvido falar o nome, mas não sabe sobre o que se trata. As demais entrevistadas abordaram a questão como o que seria um aluno com TDAH e trouxeram suas respostas para o local da legislação e avaliação. Um exemplo é a fala da professora **B** que respondeu: “[...] eles tem que ser avaliados de maneira diferente, as aprendizagens deles se dão em tempos diferentes [...], então é todo um processo diferente [...]”. Apesar de o termo diferente surgir, não fica claro o como esse diferente ocorre, e quando refazia a pergunta de outra maneira, tentando

alcançar uma resposta que fizesse a indicação desse “como”, as respostas se dirigiam para a questão da falta de capacidade que o docente acredita que os professores tenham em entender e lidar com o TDAH. Nas palavras da mesma professora: “[...] e nós professores não temos o preparo necessário para lidar com esse tipo de situação”.

A fala anterior remete a questão da formação de professores. Todas as entrevistadas, em uma pergunta ou outra, indicam que não tiveram uma formação inicial, ou mesmo uma formação continuada para que pudessem, em termos científicos e analíticos, para além do empírico, dar conta de auxiliar seus alunos. Uma reformulação nos currículos das universidades, ou mesmo programas de formação continuadas para professores, voltadas para suas necessidades, poderiam fazer toda a diferença no fazer pedagógico destes docentes que não se sentem preparados para “lidar com estes casos de alunos”, diferenciando falta de atenção de TDAH, pensando nas melhores estratégias que atendam a todos e não os rotule.

No que diz respeito às questões sobre como identificar alunos que possam ter TDAH, as estratégias e encaminhamento, a relação e a diferenciação entre falta de atenção e TDAH, as respostas das entrevistadas apontam para “não posso fazer esta diferença, caminho para o setor dos profissionais especializados” ou ainda “não me sinto a vontade para dizer ou fazer algo a respeito, minha formação também não me deu condições para saber a diferença”. Fora de um contexto, poderia parecer que estas colocações foram feitas no sentido de “tirar o corpo fora”, de não fazer-se responsável nas atribuições de docente diferenciar falta de atenção do TDAH, mas as entrevistadas relatam essa defasagem na formação como algo que faz diferença no seu fazer docente, que seria ideal ter a preparação para não só saber teoricamente do que se trata, mas também como ter, nas palavras das entrevistadas, “pistas” para atender melhor seus alunos de acordo com suas necessidades diferenciadas.

Com relação a estas “pistas”, a grande diferenciação que as docentes fazem entre o TDAH e a falta de atenção é a questão da frequência, da intermitência, de aparecer em outros momentos da vida do aluno que não só na aula de um professor. “Um aluno com TDAH ele vai ser mais constante nessa desatenção do que só aquela falta de atenção [...] se é constante em outras disciplinas daí ultrapassa só a falta de atenção”, nos diz a professora **C**.

Isso apresenta, novamente, que apesar da fonte empírica, o conhecimento dessas docentes se aproxima do científico, apontando a grande potencialidade que a formação inicial ou uma formação continuada teria no fazer pedagógico destas

docentes. Uma formação que aborde de maneira clara as questões de falta de atenção, TDAH e como voltar seu fazer pedagógico no sentido de contemplar alunos com ou sem estes casos, sendo esta formação pertencente a grade curricular das licenciaturas, ou fazendo parte da formação continuada de professores, poderia ser um “divisor de águas” no término do discurso contínuo do problema de falta de atenção.

É preciso, neste mesmo sentido, atentar para a formação continuada, tendo em vista que os modos de se pensar o tempo, espaço, aluno, professor se modificam e não podemos continuar lecionando da mesma maneira em todas as turmas, turnos, anos, por toda a carreira. Nesse sentido:

[...] podemos observar como estudam os adolescentes que aprendem. Simultaneamente lêem, escrevem, ouvem rádio, riem, contam coisas, falam por telefone, tomam chá e até preparam uma torta. Nada parecido ao modelo de atenção unidirecional; esses adolescentes que aprendem são os mesmos que estão atentos ao mundo, sofrem com as guerras e os problemas econômicos, questionam, criticam e até estão atentos às tramas do último capítulo da série televisiva. O contexto é texto a partir do qual se atende. (FERNÁNDEZ, 2001, p. 218).

Claro, o papel do aluno em sua formação e na ação para que vença a falta de atenção é central, contudo o aluno não nasce aluno, aprende como ser aluno e da mesma maneira não tem, a princípio, consciência de como aprende. Cabe a nós docentes auxiliá-lo na busca por autonomia e conhecimento sobre seus processos cognitivos e como fazer uso desses processos em prol de seu aprendizado. Para tanto, precisamos ter de igual maneira, esta consciência e o saber necessário para auxiliar nossos alunos. Nas palavras da autora:

Aprendemos de quem recebe o caráter de ensinante. Aprendemos quando podemos confiar (nos outros, em nós e no espaço). Aprendemos com quem nos escuta. Aprendemos se nos escutam. Aprendemos quando o ensinante nos reconhece (nos vê como pensantes). (FERNÁNDEZ, 2001, p. 219).

O professor não nasce professor, aprende a ser um e nos implicamos, ao exercer o ofício da docência, de ser um profissional de excelência, comprometido com nossos alunos e com nosso fazer pedagógico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, foi apresentado um estudo de caso realizado com cinco docentes do CAP, que relatam sua compreensão sobre a falta de atenção discente. Suas respostas à pesquisa realizada apontam, direta ou indiretamente, para um conhecimento muito mais empírico que científico sobre o conceito e seus limiares.

Isso reforça a importância da formação necessária para atendermos nossos alunos da melhor maneira a fim de auxiliá-los na construção do seu conhecimento.

Assim como neste trabalho, por configurar-se em um trabalho de conclusão de curso, foram feitas escolhas e focou-se na pesquisa em um aspecto dentro os muitos possíveis a se pesquisar, a nossa formação acadêmica enquanto docentes também é perpassada por escolhas. Nossos professores, assim como nós faremos em nossa carreira, fazem escolhas sobre quais conteúdos abordar e de que maneira fazer isso. Sempre que uma escolha é feita outras tantas não são, não há tempo hábil, nem se espera que tenha, para ensinar e aprender tudo, ainda mais no tempo de quatro anos. Isso é uma escolha pedagógica e, ao ver da pesquisadora, política, com a qual todos os profissionais da educação vão trabalhar diariamente.

Aqui, então, abordo a importância da formação continuada para professores, para que possam continuar sua caminhada em busca de ser o mais capacitado possível na docência e no auxílio a seu aluno. Se ao iniciar a docência, onde no dia a dia percebo que lacunas importantes faltaram na formação inicial da pesquisadora, se faz necessário completar estas lacunas. Mas e quando não percebo que existem estas lacunas, pois me falta conhecimento teórico para tanto? Acredito que esta pesquisa, além de cumprir o propósito de entender um fenômeno que ocorre em um local específico, fez com que as docentes entrevistadas refletissem (ou refletissem novamente), pelo menos no momento da entrevista, sobre conceitos ligados a falta de atenção, ao TDAH e a sua diferenciação. Como já mencionado anteriormente isso culminou em diferentes falas indicando que as próprias docentes sentem a falta de formação na área.

Apesar de, segundo as próprias entrevistadas, o conhecimento sobre falta de atenção ser mais empírico do que científico, identifiquei uma grande preocupação em não rotular ou responsabilizar os alunos por estarem com dificuldades devido à falta de atenção. As professoras entrevistadas, dentro das suas matérias específicas e suas diferenças didáticas, mostraram que o discurso no grupo de professores com relação à falta de atenção é bem alinhado: utilizar os recursos e estratégias necessárias para auxiliar ao aluno a vencer esta dificuldade que se apresenta em um momento de sua vida, procurando estar atento a sinais de que esta falta de atenção se estende e, como elas mesmas indicaram, “não é mais só falta de atenção”.

Percebi, também, como a possibilidade de contar com profissionais especializados na área de pedagogia, psicologia e assistência social faz a diferença

na segurança das estratégias e encaminhamentos que as professoras afirmam realizar com seus alunos. Mais de uma vez o setor especializado foi citado na fala das docentes, como o recurso de consulta e apoio quando as situações são recorrentes ou se imagina que não se encontra dentro da ideia da falta de atenção. Isso também mostra que o discurso de falta de atenção dentro do CAp não ocorre apenas entre professores e alunos no âmbito de sala de aula, mas também envolve o setor especializado e, como já apontaram as entrevistadas, a família desses estudantes.

Como relatado anteriormente, aqui escolhas de foco tiveram de ser feitas, mas é destacada a importância e a continuidade deste trabalho, de modo a compreender como ocorre o discurso da falta de atenção a partir de outros focos, como o de alunos e familiares, ou mesmo da equipe especializada de orientação da escola. A partir de um panorama que englobe mais compreensões que constituem o discurso sobre falta de atenção dos alunos do CAp, é possível pensar em formações continuadas para professores e profissionais da educação que atuam no Colégio e de estratégias que auxiliem os alunos a superar dificuldades ligadas a falta de atenção.

7 REFERÊNCIAS

BASTOS, Cleverson; KELLER, Vicente. **Aprendendo a Aprender: Introdução à Metodologia Científica**. 29ª. ed. Petrópolis: VOZES, 2015. 112 p.

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: ARTMED, 2001. 125 p.

CALIMAN, Luciana Vieira. O TDAH: ENTRE AS FUNÇÕES, DISFUNÇÕES E OTIMIZAÇÃO DA ATENÇÃO. In: **Psicologia em Estudo**. Maringá: [s.n.], 2008. p. 559-566. v.13. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35532717/O_TDHA_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1481293773&Signature=Y5Yr8gneWgE5%2BiHjA1nVsgfCHqk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DO_TDHA_1.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A atenção aprisionada: Psicopedagogia da capacidade atencional**. 1ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2012. 235 p.

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os Idiomas do Aprendente: Análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação**. 1ª. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2001. 223 p.

GODOY, Arilda Schmidt. **Características da pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, vol. 3, n.2 2005. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_qualitativa_tipos_fundamentais.pdf> Acesso em: 01 de outubro de 2016.

GOLBERT, Clarissa Seligman; MOOJEN, Sônia Maria Pallaoro. Dificuldades na Aprendizagem Escolar. In: SUKIENNIK, Paulo Berél (Org.). **O Aluno Problema: Transtornos Emocionais de Crianças e Adolescentes**. 2ª. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000. cap. 5, p. 80-110.

<http://www.sepq.org.br/lisipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>

MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko. Epistemologia Genética. In: SARMENTO, Dirléia F.; RAPOPORT, Andrea; FOSSATTI, Paulo (Org.). **PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: Perspectivas Teóricas e Implicações Educacionais**. 1ª. ed. Canoas: SALLES, 2008. cap. 3, p. 17-26.

Comentado [S1]: Que referência é esta?

MOOJEN, Sônia. Dificuldades ou Transtornos de Aprendizagem? Estudo de um Caso. In: RUBINSTEIN, Edith (Org.). **Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos**. 4ª. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p. 217-242.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. **Um apanhado teórico-conceitual sobre pesquisa qualitativa**: tipos, técnicas e características. Revista Travessias: Pesquisas em Educação, cultura, linguagem e arte (Versão Eletrônica). Vol. 2, n.3, 2008. Disponível em: http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_004/artigos/educacao/pdfs/UM%20APANHADO%20TE%20RICO-CONCEITUAL.pdf> Acesso em: 01 de outubro de 2016.

VARCK: **A Guide To Learning Styles**. Disponível em: <http://varkn.com/introduction-to-vark/>>. Acesso em: 08 nov. 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.