



UNIVERSIDADE
FERNANDO
PESSOA

TRANSTORNO DE OPOSIÇÃO DESAFIANTE: DESAFIOS À INCLUSÃO ESCOLAR

[Oppositional Defiant Disorder:
Challenges to School Inclusion]

Dissertação de Mestrado

[Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial
Ramo Desenvolvimento Cognitivo Motor]

Maria Soneide de Araujo

Orientadora:

Professora Doutora Susana Marinho

Setembro, 2025



UNIVERSIDADE
FERNANDO
PESSOA

TRANSTORNO DE OPOSIÇÃO DESAFIANTE: DESAFIOS À INCLUSÃO ESCOLAR

[Oppositional Defiant Disorder:
Challenges to School Inclusion]

Dissertação de Mestrado

[Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial
Ramo Desenvolvimento Cognitivo Motor]

Maria Soneide de Araujo

Orientadora:

Professora Doutora Susana Marinho

Setembro, 2025

Agradecimentos

Ao término desta etapa de estudos, venho aqui celebrar com gratidão a oportunidade de ter chegado até aqui após percorrer um longo caminho em busca de aprendizado e conhecimento. Confesso que, em alguns momentos passaram-me a cabeça pensamentos intrusivos a ponto de me fazer duvidar de minha capacidade e coragem para enfrentar os desafios ao trilhar esta caminhada. Ainda bem que não dei importância a esses fatos...

Primeiramente, agradeço a Deus que me guiou e fortaleceu-me em todas as situações e decisões que precisei tomar, desde as mais simples, até aquelas em que encontrei as maiores dificuldades.

Agradeço a Crescer Consultoria Educacional pela indicação do curso e o suporte oferecido em diversos momentos dessa jornada.

Aos professores do curso que tanto se empenharam para que pudéssemos adquirir novos conhecimentos e com isso aperfeiçoar nossos ensinamentos e novas oportunidades.

A minha Orientadora Dra. Susana Marinho pela aceitação e disponibilidade em me orientar a qual esteve sempre disposta a compreender as minhas dificuldades. Seus ensinamentos me possibilitaram chegará conclusão desse trabalho, minha gratidão!

Agradeço a Secretaria Municipal de Educação de Vilhena/RO, bem como as instituições de ensino que me receberam e acolheram meu projeto com muita gentileza e aceitação. Foram nestes locais, onde sem dúvida, emergiu a parte mais importante deste estudo.

Aos meus familiares pelo apoio recebido, apesar de nem todos compreenderem esse meu propósito, mesmo assim, contribuíram direto ou indiretamente para que eu prosseguisse nessa jornada, não deixando que eu desistisse.

A minha amiga e colega de profissão, Iara Verdi que com seus conhecimentos e imensa generosidade não mediu esforços para me auxiliar numa importante etapa deste trabalho.

E por fim, agradeço aos meus amigos, meus colegas de turma, tanto os brasileiros, quanto as colegas portuguesas que, apesar da longitude, pudemos partilhar ao longo desse período boas experiências, conhecimentos e inúmeras interações culturais.

Gratidão a todos!

Resumo

O presente trabalho teve como temática de estudo os desafios encontrados no contexto educacional para a inclusão de alunos que apresentam comportamentos desajustados no ambiente escolar, principalmente, alunos diagnosticados com o Transtorno de Oposição Desafiante - TOD. O estudo tem uma abordagem qualitativa de caráter interpretativo, com entrevistas in loco e o conteúdo sendo analisado de acordo com Bardin (2016). Participaram da investigação: 3 orientadores educacionais e 3 professores com atuação no Ensino Fundamental I de escolas públicas no município de Vilhena, estado de Rondônia, Brasil. A fundamentação teórica desta pesquisa apoia-se em autores que retratam o TOD e suas implicações tanto em contexto social quanto em âmbito educacional como Brites (2019), que destaca estratégias de compreensão e manejo dos comportamentos desafiadores; Teixeira (2014) aborda aspectos clínicos e pedagógicos relacionados ao transtorno. Já Mantoan (2015) contribui com reflexões sobre inclusão escolar, além da APA - DSM-5-TR, (2022) e Machado (2025), que corroboram com os demais autores. A pesquisa foi desenvolvida nas escolas municipais onde os participantes foram inquiridos por meio de entrevistas semiestruturadas de forma presencial com gravação de áudio, segundo um guião elaborado pela pesquisadora. Os resultados permitiram constatar que a inclusão de estudantes com TOD no contexto escolar permanece como um desafio, gerando inquietações e expectativas entre muitos profissionais no âmbito educacional. Nota-se que as principais dificuldades encontradas no espaço escolar são: a participação efetiva das famílias, no acompanhamento dos filhos que apresentam problemas comportamentais, a escassez de suporte adequado e as formações continuadas aos educadores, sobretudo, no que diz respeito ao transtorno. Os relatos mostraram ainda que o acolhimento e o diálogo são ferramentas essenciais para desenvolver o sentimento de valorização e pertencimento do aluno com TOD no espaço escolar e desse modo contribuir com o seu processo de inclusão e aprendizagem. Os participantes reconheceram o suporte ofertado aos professores pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) como importante auxílio ficando evidente esse apoio entre praticamente todos os participantes. Também ficou evidenciado que as estratégias e as práticas pedagógicas adotadas pelos participantes indicam diversidade e criatividade dos profissionais no atendimento do aluno com TOD, demonstrando interesse, dedicação e busca de conhecimentos, mesmo sem receber o preparo adequado e o suporte necessário para lidar com a situação. Concluiu-se com base nos resultados que mesmo havendo disposição e empenho dos docentes para enfrentar toda a demanda da sala de aula, a ausência de um suporte institucional robusto e contínuo limita a prática pedagógica e fragiliza a construção de uma inclusão verdadeiramente significativa.

Palavras-chave: Transtorno de Oposição Desafiante; Inclusão; Contexto escolar.

Abstract

The present work had as its study theme the challenges encountered in the educational context for the inclusion of students who present maladjusted behaviors in the school environment, mainly, students diagnosed with Oppositional Defiant Disorder - ODD. The study has a qualitative approach of an interpretative nature, with *in loco* interviews and the content being analyzed according to Bardin (2016). The participants in the investigation were Educational counselors and teachers working in Elementary Education I in public schools in the municipality of Vilhena, state of Rondônia, Brazil. In total, 06 participants were reached, being: 03 educational counselors and 03 teachers. The theoretical basis of this research is supported by authors who portray ODD and its implications in both social and educational contexts, such as Brites (2019), who highlights strategies for understanding and managing challenging behaviors. Teixeira (2014) addresses clinical and pedagogical aspects related to the disorder. Mantoan (2015) contributes with reflections on school inclusion, in addition to the APA - DSM-5-TR, (2022) and Machado (2025), who corroborate the other authors. The research was carried out in municipal schools where participants were interviewed through semi-structured interviews in person with audio recordings, according to a script prepared by the researcher herself. The results showed that the inclusion of students with ODD in the school context remains a challenge, generating concerns and expectations among many professionals in the educational field. It is noted that the main difficulties encountered in the school environment are: the effective participation of families in monitoring children who have behavioral problems, the lack of adequate support and ongoing training for educators, especially with regard to the disorder. The reports showed that welcoming and dialogue are essential tools for developing a sense of appreciation and belonging for students with ODD in the school environment and thus contributing to their inclusion and learning process. Participants recognized the support offered to teachers by Atendimento Educacional Especializado (AEE) as important assistance, with this support being evident among practically all participants. It was also evident that the strategies and pedagogical practices adopted by the participants indicate diversity and creativity of professionals in dealing with TOD, demonstrating interest, dedication and pursuit of knowledge, even without receiving adequate preparation and the necessary support to deal with the situation. Based on the results, it was concluded that even though teachers are willing and committed to meeting all classroom demands, the lack of robust and continuous institutional support limits pedagogical practice and weakens the construction of truly meaningful inclusion.

Key-Words: Oppositional Defiant Disorder; Inclusion; School context.

Índice Geral

Introdução	1
1ª Parte: Enquadramento Teórico	5
Capítulo 1 – A Inclusão	7
1.1. Inclusão escolar	7
1.2. Inclusão e TOD: resoluções e legislação no contexto educacional	8
Capítulo 2. Transtorno de Oposição Desafiante (TOD)	13
2.1 Definição e características do transtorno	13
2.2 Principais fatores de risco para o TOD	15
2.3. Instrumentos para identificação do TOD	17
2.4 Intervenções e práticas escolares com o TOD baseadas na evidência.....	20
Capítulo 3 - Desafios à Inclusão dos alunos com TOD	23
3.1 Os alunos com TOD em contexto escolar.....	23
3.2. O Professor no processo educativo de alunos com TOD.....	25
3.3. As dificuldades percebidas pelo aluno com TOD no ambiente escolar... 28	
3.4. Estratégias, inclusão e aprendizagem do aluno com TOD no contexto escolar.	30
2ª Parte: Estudo Empírico	33
Capítulo 4. A Problematização	35
4.1. Contextualização da problemática do estudo	35
4.2. Objetivos do estudo.....	36
4.3. Metodologia	36
4.3.1 <i>Participantes</i>	36
4.3.2. <i>Instrumentos</i>	38
4.3.3. <i>Procedimentos</i>	39
Capítulo 5. Apresentação e Discussão dos Resultados	43

Conclusões e considerações finais	65
Bibliografia	69
Anexos	74

Índice de Quadros

Quadro 1. Resumo das principais Leis/Decretos do Brasil sobre Inclusão	9
Quadro 2. Escalas utilizadas para auxiliar na identificação do TOD	18
Quadro 3. Principais dificuldades escolares do aluno com TOD	29
Quadro 5. Dificuldades no contexto escolar.....	43
Quadro 6. Questões das entrevistas com orientadores educacionais (Anexo 6)	46
Quadro 7. Aspectos relacionais, diálogo e suporte pedagógico.	47
Quadro 8. Questões das entrevistas com professores (Anexo 6).....	53
Quadro 9. “Percepções, experiências e dificuldades em relação ao TOD.”	54

Índice de Tabelas

Tabela 1. <i>Caracterização dos participantes</i>	37
---	----

Índice de figuras

Figura 1. <i>Sinais e sintomas do TOD</i>	15
---	----

Índice de anexos

Anexo 01- Parecer da Comissão de Ética da Plataforma Brasil.....	74
Anexo 02 - Anuência para a pesquisa	76
Anexo 03- Autorização SEMED	77
Anexo 04 – Formulário para identificação de alunos com TOD (Google forms).....	78
Anexo 05 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao Participante.....	79
Anexo 06 – Instrumento de Recolha dos Dados (Guiões para entrevistas).....	81
Anexo 07 - Questionário (guiões para entrevistas)	83

Índice de Siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética da Plataforma Brasil
CER	Centro Especializado em Reabilitação
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FINCA	Faculdades Integradas Aparício Carvalho
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAM	Núcleo de Atendimento Multifuncional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo
TC	Transtorno de Conduta
TOD	Transtorno de Oposição Desafiante

Introdução

Lidar com alunos que apresentem comportamentos fora dos padrões esperados pela sociedade é sem dúvida um grande desafio encontrado pela escola, atualmente. É na escola onde crianças e/ou adolescentes passam grande parte de suas vidas e nesse mesmo espaço desenvolvem com maior intensidade seus vínculos afetivos e as interações sociais mais significativas.

No entanto, nesse mesmo ambiente as relações interpessoais poderão ser afetadas por convivências conflituosas permeadas por condutas desafiadoras de impulsividade, agressividade e violência das mais variadas formas o que torna esses acontecimentos contraditórios aos preceitos estabelecidos pelas instituições escolares.

Segundo Teixeira (2014), situações como essas merecem uma análise cuidadosa acerca dos fatores envolvidos nos episódios de comportamentos desafiadores e hostil sem alunos na idade escolar, os quais possivelmente poderão estar ligados a algum tipo de perturbação comportamental, características essas, muito presentes em sujeitos com o Transtorno de Oposição Desafiante (TOD).

Os problemas comportamentais de crianças e adolescentes têm ganhado uma atenção importante de profissionais da saúde mental, pais e educadores, haja vista o número de crianças e adolescentes que necessitam de algum tipo de ajuda com a saúde mental e que tem aumentado significativamente nos últimos anos.

De acordo com Brites (2019), por muito tempo, acreditou-se que comportamentos opostos poderiam ser reações mal-educadas, provocadas por crianças privadas de limites ou de uma estruturação familiar. No entanto, segundo a mesma autora, ao presenciarem com as famílias e escolas relatos e inúmeras queixas sobre os comportamentos problemáticos é que pesquisadores e médicos começaram a desconfiar que pudesse haver pessoas que não sabiam lidar com mínimas situações de frustração, pois demonstravam temperamento explosivo e negativo desde cedo. (Brites, 2019, p. 31).

Tratando-se de problemas comportamentais e, relacionados ao TOD, Teixeira (2013, p. 34) ainda relata que “os sintomas desse transtorno aparecem em vários ambientes, contudo, é na sala de aula e na família que poderão ser mais bem observados”. Sintomas esses que impactam negativamente o comportamento e o desenvolvimento desses

alunos e refletem-se diretamente no desempenho acadêmico e social dos sujeitos diagnosticados com o transtorno.

No âmbito educacional, a inclusão escolar de alunos com TOD representa um enorme desafio para educadores e gestores escolares exigindo estratégias pedagógicas e comportamentais dessas pessoas para melhoria nas relações interpessoais e proporcionar um ambiente favorável, acolhedor e produtivo para aprendizado desses alunos.

Diante disso, a escola desempenha um papel fundamental na adaptação de suas práticas para atender às necessidades desses alunos, garantindo sua permanência e progresso no ambiente educacional. A capacitação dos professores, a adoção de metodologias inclusivas, o apoio interdisciplinar e a busca de parceria com a família são essenciais para auxiliar na regulação emocional e manejos comportamentais que favoreçam a adaptação e o desenvolvimento social dos estudantes com TOD, afirma Machado (2025).

É sabido que o ambiente escolar é um dos principais meios de interações sociais e aprendizagens para as crianças, pois é na escola onde as relações acontecem e potencializam-se com maior intensidade. Contudo, alunos com quadros de comportamentos disruptivos têm-se tornado cada vez mais comuns no espaço escolar sendo causa de preocupação constante para professores, coordenadores e todos que fazem parte do ambiente, conforme Santos e Gonzaga (2018).

Desta forma, a partir de um caso vivenciado em sala de aula envolvendo um aluno diagnosticado com TOD e, na perspectiva de buscar novos conhecimentos surgiu a necessidade de aprofundar a compreensão sobre esse transtorno. Com o objetivo de compreender melhor a realidade de outros casos semelhantes e ampliar os saberes acerca dessa condição, buscou-se reunir informações que contribuíssem para a reflexão e o melhoramento das práticas pedagógicas voltadas à inclusão desses alunos no contexto escolar.

Por essa razão, a fim de encontrar meios de promover junto as instituições de ensino do município de Vilhena-RO, maiores informações e visibilidade ao assunto, principalmente, a partir das experiências de coordenadores pedagógicos e colegas professores que lidam diariamente, ou que, já tenham trabalhado, com alunos que

apresentam comportamentos desajustados ou desafiadores no ambiente escolar, este foi um motivo a mais, para a escolha desse tema.

Este trabalho está estruturado em 5 Capítulos. No primeiro capítulo, é destacado o papel da escola no cenário inclusivo, incluindo: Curriculares, valorização a diversidade, educação socioemocional na sala de aula e a formação dos professores para o atendimento mais amplo e inclusivo aos alunos.

Já no segundo capítulo, são apresentadas a definição e características do Transtorno de Oposição Desafiante (TOD), os principais fatores de risco para o desencadeamento da patologia, os instrumentos utilizados para auxiliar na identificação do transtorno, bem como as práticas com evidências utilizadas para trabalhar com os alunos em contexto escolar.

No terceiro, é explanado sobre as dificuldades encontradas pela escola para a integração e as aprendizagens de alunos com esse transtorno comportamental, o papel e as contribuições do professor diante do processo educativo desse aluno, como também os desafios vivenciados por professores e alunos diante desse quadro, os impactos negativos na vida acadêmica desses sujeitos, além das metodologias e estratégias utilizadas pela escola para melhor ensinar e incluir esses educandos.

No quarto capítulo, introduz-se o estudo empírico coma contextualização da problemática do estudo, seus objetivos, a metodologia utilizada, os instrumentos e procedimentos adotados na investigação. Já no quinto capítulo, são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com as devidas análises e discussões. E, por último, a conclusão da pesquisa.

1ª Parte: Enquadramento Teórico

Capítulo 1 – A Inclusão

1.1. Inclusão escolar

A inclusão, de modo geral, é o princípio que busca garantir a participação plena e igualitária de todas as pessoas na sociedade, independentemente de suas diferenças ou características individuais. Envolve a eliminação de barreiras físicas, sociais, culturais e econômicas que possam impedir a integração e o acesso a direitos básicos, como educação, trabalho, saúde e lazer. (SOESCOLA, 2023).

A inclusão pode ocorrer em diferentes setores da sociedade e em todos eles tem uma missão importante de valorização às diversidades e a rejeição a toda e qualquer forma de discriminação e preconceitos, sejam esses no campo social, do trabalho, no digital e principalmente na esfera educacional, em que a inclusão se manifesta com maior intensidade sobre a qual iremos dar maiores ênfases nesse trabalho.

Definir o termo “inclusão escolar” é o mesmo que trazer presente uma importante reflexão sobre o papel exercido pela escola através de suas ações e a forma com que tem lidado no processo de inclusão do aluno com necessidades educativas especiais.

O processo de inclusão escolar é um assunto de crescente importância no contexto educacional atual e exige uma abordagem que vá além do simples fato de integração física dos alunos com necessidades educativas especiais nas salas de aula regulares.

Este processo deve ser compreendido como uma prática que promove a acolhida e a valorização da criança nas suas diversidades, independentemente de sua condição, (Unesco,1994) e possibilita que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade e sejam consideradas as particularidades de cada aluno, o que certamente contribuirá para um ambiente de aprendizagens inclusivo.

A escola dentro de suas estruturas rígidas precisa atentar-se para um sistema organizacional que favoreça a efetivação da inclusão. Essa ideia faz com que aconteça mudança de paradigma no processo educacional e garanta que sejam atendidas e contempladas todas as suas demandas no processo de aprendizagem. (Mantoan, 2015).

Portanto, inclusão não deve ser marcada apenas pela disponibilidade de matrícula do aluno ou considerar a sua presença física no espaço escolar, mas, sim, em oferecer condições favoráveis à sua aprendizagem.

Nesse sentido, para que a inclusão escolar seja efetiva, é necessário que a escola promova adaptações curriculares e recursos pedagógicos adequados, bem como a formação de professores a fim de possibilitar um ambiente educacional que seja capaz de valorizar a diversidade e a equidade, respeitando as necessidades individuais de cada estudante. (Duran, 2023).

Nessa perspectiva fatores como a formação contínua de professores, acessibilidade ao uso de tecnologias assistivas nas escolas e o acolhimento dos alunos pautado em uma educação socioemocional, certamente, contribuirá para uma participação mais efetiva dos educandos, tanto os que apresentam necessidades educacionais especiais, quanto dos demais inseridos dentro do espaço escolar. (Lira & Souza, 2024).

Quando se trata de alunos com problemas comportamentais, especialmente aqueles com TOD, observa-se que a adoção de estratégias educacionais voltadas à inclusão, como: métodos de ensino diferenciados e práticas pedagógicas que promovam interações positivas entre pares e professores, poderá contribuir claramente para a diminuição de conflitos no ambiente escolar.

Nesse sentido, de acordo com Lira e Souza (2024), as abordagens colaborativas no contexto educacional tendem a favorecer uma inclusão mais eficaz e a construção de um ambiente mais acolhedor e respeitoso para todos os envolvidos.

1.2. Inclusão e TOD: resoluções e legislação no contexto educacional

A intenção em incluir as pessoas com necessidades especiais em diversos setores da sociedade, inclusive no campo educacional, no decorrer dos anos, vem de décadas. Ao longo dos anos foi publicado, em âmbito mundial, Resoluções, Leis, Decretos e diversos outros documentos que procuraram estabelecer através do processo inclusivo garantir à integração de pessoas com deficiência na sociedade de modo geral.

Nesse sentido, muitos países já discutiram e assumiram compromissos por meio de documentos, decretos e leis que foram promulgadas durante eventos e convenções nos quais apresentaram suas preocupações em assegurar por intermédio de acordos a inserção de pessoas com deficiência a uma educação inclusiva de modo a eliminar barreiras existentes e quaisquer formas de discriminação que possa haver (Mantoan, 2008).

Diferentes Organizações internacionais como a ONU (Organização das Nações Unidas), a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) têm promovido políticas voltadas para tornar os sistemas educacionais mais inclusivos e acessíveis. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006) reforçam o compromisso global com uma educação para todos.

Portanto, notamos que apesar das mobilizações de diferentes organizações mundiais direcionadas à inclusão em diversos setores da sociedade, a efetivação da inclusão varia de acordo com políticas governamentais, recursos financeiros disponíveis e os diferentes contextos socioculturais, os quais precisam ir além de setores isolados da sociedade a fim de promover ambientes inclusivos e com equidade para todos. (Hoyler, 2019).

Sendo assim, a inclusão escolar a nível global não é apenas uma questão de direitos humanos, mas também um fator essencial para o desenvolvimento social e econômico, promovendo uma sociedade mais justa e equitativa.

As leis que tratam da educação inclusiva no Brasil foram pensadas e elaboradas a partir de muitas discussões e documentos orientadores, alguns de alcance internacional, e preconizavam as necessidades urgentes de legislações específicas voltadas à inclusão, de modo a fomentaram mudanças importantes nas políticas públicas voltadas ao contexto educacional.

Quadro 1. Resumo das principais Leis/Decretos do Brasil sobre Inclusão

Principais Leis / Decretos e Portarias	Dispositivo
1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90	O artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.”
1999 – Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89	Educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
2007 – Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015	É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.
--	--

Fonte: MEC (2020).

Atualmente, a inclusão escolar no Brasil é um tema de grande relevância e fundamental para garantir o direito à educação de todos os cidadãos, independentemente de suas necessidades, habilidades ou condições. Para o Ministério da Educação e Cultura do Brasil (MEC), inclusão é um princípio fundamental da educação que visa garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os alunos, sem discriminação e com equidade.

Com suas raízes na Constituição Federal (Brasil, 1988) a qual estabeleceu a educação como um direito fundamental e universal, contudo, foi apenas na década de 1990 que o país começou a colocar em prática políticas específicas para incluir alunos com deficiência e necessidades especiais.

Desde então, muitos documentos oficiais que norteiam a questão educacional no país foram implantados e continuam sendo discutidos no âmbito da inclusão escolar. No momento, observa-se que há uma grande concentração de estudos concedida a inclusão educacional. (Brasil, 2015).

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), (Lei nº 13.146/2015) trouxe inúmeros benefícios e garantias de igualdades e oportunidades para inclusão de pessoas no âmbito escolar assegurando direitos importantes no atendimento em suas necessidades e particularidades.

No entanto, ao tratar, especificamente, de aluno com TOD, essas oportunidades de favorecimento para a inclusão educacional encontram barreiras, principalmente, de ordem pessoal e atitudinal e, por vezes, isso ocorre devido ao despreparo e falta de conhecimento acerca desse quadro, inclusive, por parte de educadores, como cita Moura (2018).

Em relação ao TOD, notamos uma carência de estudos, informações e até de legislações específicas que tratem do assunto com maior ênfase e visibilidade a esse transtorno que afeta inúmeras crianças em idade escolar no mundo todo. Segundo Teixeira (2013, p. 34), “Estudos internacionais identificam esse diagnóstico em 2% a 16% das crianças em idade escolar”.

Fatos assim acabam por comprometer ainda mais a inclusão desses alunos no espaço escolar, haja vista as maiores dificuldades ocorrerem justamente pela ausência do conhecimento dessa perturbação e a forma de como lidar com a situação, certamente fatores como esses acabam por afetar a todos os que convivem diariamente com essa realidade. Machado (2025, p. 43), afirma que “O transtorno Opositivo-Desafiador (TOD) pode representar um aspecto preocupante aos educadores, pois é normal que muitos desses profissionais ainda não saibam lidar com tal situação”.

Nessa perspectiva, notamos que alunos com transtornos de comportamentos não aparecem totalmente incluídos, ou pelo menos, da forma como deveriam, nas legislações inclusivas vigentes ou até mesmo em programas educacionais especializados, por exemplo, ou estarem inseridos no Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou quem sabe, frequentarem as salas de recursos destinadas a alunos com Necessidades Especiais (NE). Portanto, são situações assim que contrariam na prática o conceito da palavra inclusão e, portanto, sua aplicação de forma mais ampla e eficaz no contexto escolar (Mantoan, 2015).

ALBI nº 13.146, sancionada em 6 de julho de 2015, a qual traz a inclusão escolar baseada no conceito de educação Inclusiva, reconhece a diversidade como um valor e defende um sistema educacional que atenda “**todos**” os estudantes, incluindo, aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Constituição Federal do Brasil (Art. 206, inciso I) traz princípios norteadores para a educação, sendo o primeiro deles a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Dar condições de igualdade significa dar, para alunos com maior ou menor dificuldade e acessibilidade, meios para a realização e obtenção de direitos e tratamentos que permitam resultados semelhantes. (Brasil, 1988).

No entanto, mesmo com todos esses amparos legais, percebemos que no ambiente escolar, professores e demais profissionais nem sempre têm ou recebem formação e/ou preparo adequado para lidar com alunos opositores, o que tem dificultado as relações e a inclusão desses alunos em muitos aspectos.

Fatores como esses tendem a aumentar a desinformação sobre o transtorno e os conflitos entre os sujeitos com TOD, os professores e demais pessoas inseridas no espaço escolar, se intensificarem ainda mais. Conforme Machado (2025, p. 59): “O

TOD muitas vezes é confundido como indisciplina, birra ou falta de limites, mas isso só reflete o pouco conhecimento que se tem sobre o transtorno”. Corroborando a isto, Teixeira (2014) cita:

Fatores escolares também são descritos como facilitadores do transtorno. Ambientes escolares inadequados, com salas de aulas superlotadas, professores despreparados, negligentes e com dificuldades para aplicar disciplina e lidar com alunos que apresentam problemas comportamentais podem favorecer o surgimento do transtorno. (p. 33).

A partir dessa perspectiva, percebemos a necessidade de que a escola, coordenação pedagógica, professores e demais pessoas do ambiente escolar apresentem sobre o conhecimento do TOD, suas principais características e os possíveis fatores que favorecem a ocorrência dos gatilhos emocionais nos alunos e que resultam frequentemente, em crises no ambiente escolar. A American Psychiatric Association (APA) (2022), ao abordar sobre o transtorno, destaca aspectos emocionais e não somente comportamentais para se chegar ao diagnóstico do TOD.

Desse modo, podemos considerar que situações interligadas às emoções podem desencadear os comportamentos inapropriados do aluno diagnosticado com o transtorno. Sobre isso, Machado (2025) ressalta que é de extrema importância conhecer os comportamentos e as emoções do indivíduo, independente do diagnóstico, isso é imprescindível.

Nesse sentido, para que a inclusão de alunos com TOD seja realizada com sucesso é primordial que a escola adote práticas inclusivas que favoreçam e envolvam uma compreensão das necessidades específicas desses alunos, bem como atentar-se para a formação da equipe pedagógica, professores e funcionários para aprender lidar com os comportamentos desafiadores, além da efetivação de estratégias pedagógicas que promovam um ambiente de aprendizagem satisfatório e acolhedor aos alunos.

Capítulo 2. Transtorno de Oposição Desafiante (TOD)

2.1 Definição e características do transtorno

O transtorno de oposição desafiante (TOD) diz respeito a um transtorno psicológico representado especialmente por um padrão de comportamento hostil, desafiador, intenso e persistente demonstrado por indivíduos que agem sempre de forma contrário a tudo que se espera ao que lhes é solicitado a fazer, conforme especificam Lira e Souza (2024).

Problemas comportamentais presentes na infância afetam diretamente as interações com familiares, colegas da mesma idade e, principalmente, com adultos por representarem figuras de autoridades, bem como tendem a prejudicar na aquisição de um conjunto importante de conhecimentos e aprendizagens. (Teixeira, 2014)

Machado (2025) cita que é necessário reconhecer e diferenciar com assertividade as características que envolvem as “birras” comuns à infância, dos comportamentos presentes no TOD. Pois em ambos os casos, podem ser percebidos momentos de discordâncias e teimosia no dia a dia da criança, contudo, os comportamentos têm critérios e sintomas diferentes.

Dessa forma, é fundamental que haja um conhecimento prévio acerca da situação, especialmente no contexto escolar. A identificação de comportamentos característicos do TOD permite uma melhor compreensão dessa condição considerando, que o aluno acometido pelo transtorno pode apresentar prejuízos importantes em sua vida social, ocupacional e, conseqüentemente, em sua trajetória acadêmica.

O TOD é considerado um distúrbio grave, tendo em vista afetar consideravelmente as relações sociais num período importante para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo. O Manual Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais - 5 (DSM-5-TR) (APA, 2022, p. 525) descreve os danos causados pelo TOD afirmando que: “Tais problemas muitas vezes resultam em prejuízos significativos no ajuste emocional, social, acadêmico e ocupacional do indivíduo”.

O DSM-5 ainda retrata os principais critérios diagnósticos e sintomas presentes no transtorno sendo estes: humor raivoso/irritável, comportamento questionador/desafiante e de natureza vingativa que se prolongue em pelo menos seis meses na vida do sujeito, bem como os graus de intensidade que são classificados como: leve, moderado e grave a

dependem da quantidade que as características ocorrem em diferentes ambientes. (Machado, 2025).

De acordo com este autor (2025), o TOD está incluído nos transtornos disruptivos em crianças e adolescentes, sendo que este conceito foi proposto pela primeira vez em 1972, na segunda edição do DSM, no entanto, com escassas informações apresentadas, pois havia poucas pesquisas consolidadas sobre o assunto.

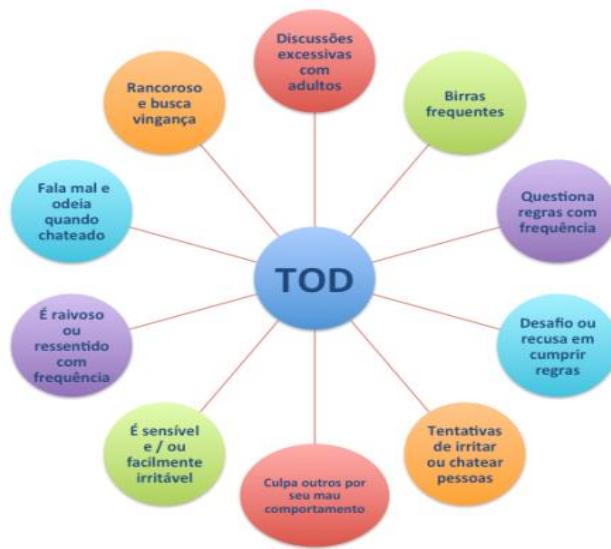
Segundo Machado (2025), o transtorno foi inserido pela primeira vez no ano de 1980 pelo Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- 3, (DSM-3) e, desde então, algumas literaturas e pesquisas surgiram sobre o TOD e outras vêm sendo realizadas atualmente. De acordo com Machado (2025), pesquisas e estudos sobre transtornos de comportamentos antissociais realizadas por: Benjamin Lahey, Rolf Loeber e Paul Frick, foram essenciais, pois suas descobertas e estudos contribuíram para se chegar à definição do TOD ao longo dos anos.

Assim sendo, observa-se que mesmo diante de investigações, discussões, estudos e periódicos já publicados sobre o TOD, um fato ainda é certo, ainda há muito a se conhecer e aprender sobre esse transtorno que tem se tornado cada vez mais comum entre crianças e jovens, principalmente, em fase escolar no mundo todo.

O TOD sofreu algumas mudanças na sua designação, podendo ser descrito como Transtorno Desafiador Opositor, Transtorno Opositivo Desafiador, Transtorno Opositor Desafiador. Neste trabalho, iremos tratar como Transtorno de Oposição Desafiante, mas, independentemente do termo empregado, da opção dos autores, das traduções ou dos manuais utilizados, trata-se do mesmo transtorno. Silva (2020) retrata o esquema detalhado do transtorno através da figura 01 a seguir, demonstrando as principais características e sintomas presentes no TOD.

Figura 1.

Sinais e sintomas do TOD



Fonte: (Silva, 2020, p. 13).

Segundo Freitas (2024), o TOD compartilha sintomas com outros transtornos psiquiátricos, incluindo: Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), Transtorno Bipolar e o Transtorno de Humor. Também apresenta alta taxa de comorbidades ao Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Segundo Machado (2023), este último é um dos mais comuns no TOD, manifestando-se entre 14% a 40% das pessoas com o transtorno.

2.2 Principais fatores de risco para o TOD

Alguns comportamentos das crianças estão ligados às fases do desenvolvimento infantil normativo, ou seja, episódios de birras são próprios da infância e que na maioria das vezes passam brevemente, sobretudo em idade escolar. No entanto, em algumas situações, faz-se importante ligar um “sinal de alerta” para comportamentos desajustados, inclusive, a falta de obediência com intensidade maior do que o esperado para a faixa etária de idade. Machado (2025, p.16) afirma: “A frequência e intensidade desses comportamentos perturbadores transformam comportamentos considerados normais na infância em um transtorno o qual é conhecido como (TOD)”.

De acordo com Teixeira (2014), diversos fatores são considerados importantes e colaboram para o desencadeamento da patologia, pois estão diretamente associados ao surgimento do TOD, sendo estes: ambientais, sociais, genéticos ou psicológicos. O transtorno pode acometer crianças e adolescentes em todas as fases, contudo é mais evidenciado em crianças entre 6 a 8 anos de idade, geralmente, na primeira infância, concomitantemente a fase escolar do indivíduo.

Problemas comportamentais presentes no indivíduo com TOD afetam diretamente suas interações com familiares, colegas da mesma idade e, principalmente com adultos por representarem figuras de autoridades. Por se manifestar em uma fase importante da infância, o transtorno ocasiona prejuízos significativos na aquisição de um conjunto de conhecimentos e aprendizagens (Machado, 2025).

Estudos apontam para uma particularidade presente no TOD: há uma maior predominância de casos entre os meninos, ou seja, os mesmos são mais propícios a desenvolverem o transtorno em relação às meninas. Conforme APA-TR (2022, p. 524):

A prevalência transnacional do transtorno desafiador opositivo varia de 1% a 11%, com uma estimativa de prevalência média de cerca de 3,3%. A taxa de transtorno desafiador opositivo pode variar dependendo da idade e sexo da criança. O transtorno parece ser um pouco mais prevalente em meninos do que em meninas (1,59:1) antes da adolescência.

De acordo com o Manual do Transtorno Opositivo Desafiante elaborado pela Rhema (2021) é de fundamental importância que tanto a família quanto a escola consigam perceber e identificar os sinais e sintomas do TOD sem demora. Haja vista que, por ser um transtorno acompanhado por uma série de outras comorbidades, é interessante saber rastrear a possibilidade do TOD o quanto antes.

Quanto a isso, a versão revisada do DSM-5-TR (APA, 2022), caracteriza o Transtorno de Oposição Desafiante como parte de um grupo de Transtornos Disruptivos, do Controle do Impulso e da Conduta, destacando que estes podem ser causadores de inúmeros prejuízos ao indivíduo e aos seus pares no convívio social.

As comorbidades mais comuns associadas ao transtorno desafiador são: o Transtorno de Conduta (TC) e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Segundo

o manual diagnóstico, no caso do primeiro, frequentemente, acontece a partir do diagnóstico do TOD, quando não tratado (APA, 2022).

Ademais, do ponto de vista do desenvolvimento, verifica-se uma estreita relação entre o TOD e o transtorno de conduta (TC). A literatura propõe que a maior parte dos casos, sobretudo aqueles que se apresentam antes da adolescência, anteriormente atenderam aos critérios para o TOD.

Reforçando este entendimento, Machado (2025) menciona que quando o TOD não é tratado em tempo e da forma como precisa a evolução para o transtorno de conduta (TC) pode acontecer em até 75% dos casos.

No entanto, diferente dessa perspectiva, outras literaturas sinalizam para a necessidade de frisar que grande parte das crianças diagnosticadas com o transtorno opositivo não irá evoluir para um transtorno de conduta. Porém, essas crianças podem demonstrar um risco aumentado para o desenvolvimento de outros problemas, inclusive, o transtorno de ansiedade e depressão, conforme Côrtes (2021).

Portanto, conforme sugere as literaturas revisadas sobre o tema é possível notar que ao receber um diagnóstico precoce e um manejo adequado no TOD, à criança ou o aluno terá maiores possibilidades de desenvolvimento e qualidade de vida. Essa intervenção contribui significativamente para a redução do sofrimento emocional, favorece o processo de adaptação e fortalece as relações interpessoais, permitindo que o indivíduo se sinta acolhido e integrado aos diferentes ambientes que frequenta.

2.3. Instrumentos para identificação do TOD

Machado (2025, p.19), relata que “o parecer para o diagnóstico do TOD é totalmente clínico, avaliando a frequência e intensidade que esses comportamentos acontecem”, bem como, os prejuízos causados pelo transtorno, entre eles: cognitivos, emocionais, sociais e relacionais. Contudo, outros profissionais também podem contribuir com o processo de identificação do transtorno.

No ambiente educacional, alguns instrumentos podem auxiliar professores e profissionais que atuam no contexto escolar a identificarem sinais que indicam transtornos comportamentais em alunos, principalmente aqueles que apresentam

conduta problemática na escola, além de escalas apropriadas, questionários também são recomendados para detectar características do TOD.

Alcantara (2023) destaca que por este tipo de ferramenta oferecer uma linguagem acessível entre educadores, pais e profissionais de saúde, além do mais por apresentar baixo custo e facilidade de aplicação e compreensão facilita a comunicação entre escola e família.

Nesse sentido, a utilização de instrumentos que incluem as escalas de avaliação, questionários e *checklists* têm ajudado professores a identificarem comportamentos desajustados em alunos e se mostrado eficaz dentro dos ambientes escolares, possibilitando que os educadores observem e registrem comportamentos desafiadores de maneira sistemática e padronizada.

Ainda em contexto educacional, as escalas denominadas de BASC-2 e DISC, são sugeridas como possibilidades para avaliar alterações e rastrear comportamentos desregulados em crianças e/ou adolescentes com problemas comportamentais, bem como para auxiliar pais e outros profissionais envolvidos a perceberem os sinais do TOD. No entanto, as mesmas deverão ser analisadas com cautela profissional e associadas aos exames clínicos com as devidas avaliações, conforme Freitas (2024).

Quadro 2.

Escalas utilizadas para auxiliar na identificação do TOD

- BASC-2 - *Behaviour Assessment System for Children-2*. Há duas versões, ou seja, para professores com 139 questões e para pais com 160 questões. Ambas analisam a intensidade dos comportamentos.

Nesse protocolo, podem ser avaliados os aspectos de alterações do comportamento em específico, com participação também de outras pessoas diretamente envolvidas como professores para se ter uma visão mais ampla do quadro e poder fechar os aspectos relacionados ao nível de comportamento da patologia.

- DISC - Cronograma de Entrevista Diagnóstica para crianças. É aplicado aos pais e tem a finalidade de rastrear dados do ambiente para comportamentos disruptivos em geral, inclusive o TOD. Baseado no DSM e pesquisa detalhes do perfil comportamental dos últimos seis meses da criança em diferentes contextos.

Fonte: (Freitas, 2024, p. 51).

Estudos apontam que a aplicação dessas ferramentas de monitoramento pode aumentar a precisão na identificação de sintomas do TOD, considerando que os professores estão em contato diário com os alunos e conseguem perceber padrões de comportamento que

podem passar despercebidos em outros contextos, inclusive nos clínicos, conforme menciona Alcantara (2023).

Outros modelos de escalas também podem ser utilizados pelos docentes na investigação de comportamentos problemáticos dos alunos. De acordo com Canivez, Von der Embse e McGill (2021), instrumentos como as escalas de avaliação, a exemplo do BASC-3, demonstram clareza na identificação de comportamentos internalizantes e externalizantes em alunos e contribui de forma importante para a detecção precoce de estudantes com essa situação.

Portanto, a utilização de recursos de rastreio nos transtornos comportamentais por professores se mostra como uma alternativa para a busca de estratégias adequadas no trabalho com o aluno que causa desordem em sala de aula e demais espaços da escola. Além do mais, a aplicação de escalas para avaliação de comportamentos, pode ser uma ferramenta valiosa e auxiliar na identificação precoce do TOD.

Sendo assim, notamos que a identificação precoce do TOD é parte fundamental para que os docentes possam elaborar estratégias eficazes e apropriadas às necessidades de cada aluno. Além disso, protocolos bem elaborados para a identificação desse transtorno permitem que os educadores reconheçam comportamentos desafiadores e hostis, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

Ainda, a formação específica aos educadores sobre o assunto, principalmente, em relação aos sinais e sintomas do TOD facilita a interação com a família e profissionais de saúde, tornando um trabalho colaborativo que visa o bem-estar do aluno em todos os ambientes.

Em concordância com isto, Silva (2022) ressalta a questão do Reforço Positivo dentro da Análise Comportamental com a intenção de modelar os comportamentos desejados a partir de elementos positivos, sendo este de grande valia e resultados imediatos sendo possível a utilização desses artifícios pelos professores.

Portanto, percebemos que a adoção de estratégias de manejo comportamental e a busca por um ambiente estruturado poderá não apenas minimizar os conflitos em sala de aula, bem como colaborar para o desenvolvimento social e emocional dos alunos, favorecendo o aprendizado e integração social.

Nessa perspectiva, Machado (2025, p. 63) menciona que: “é muito importante que haja registros por parte do educador sobre as principais características comportamentais que fazem parte da rotina do aluno (a) e suas relações sociais.” Os registros periódicos elaborados pela escola acerca dos comportamentos do aluno apontando os principais episódios ocorridos no dia a dia se tornam importantes, inclusive, para a orientação aos familiares de modo que as informações sejam correlacionadas.

Ainda, segundo este autor (2025), é interessante que professores façam um diário semanal sobre os comportamentos dos seus alunos, principalmente daqueles em investigação para o TOD, a utilização da técnica ajuda no monitoramento da evolução e intensidade dos comportamentos inapropriados dos alunos e facilitará nos relatos dos educadores para as famílias, bem como fornece maior respaldo a escola sobre os acontecimentos, que frequentemente envolvem alunos com o transtorno.

2.4 Intervenções e práticas escolares com o TOD baseadas na evidência

Com base nos estudos realizados por Barker et al.(2022), observa-se que foram realizadas pesquisas sobre as evidências de trabalhos com alunos com diagnóstico de TOD em contexto escolar. O estudo nos revela que as pesquisas ocorreram ao longo de diferentes períodos de tempo abrangendo quase trinta anos de pesquisa e um quantitativo de 664 participantes.

Ao abordar as evidências na prática educacional a partir dos trabalhos desenvolvidos com alunos em ambiente escolar, foi possível identificar algumas intervenções com evidência empírica para auxiliar na gestão dos comportamentos desafiadores e problemáticos de alunos na escola e sala de aula.

De acordo com estes autores (2022), os estudos selecionados sobre a eficácia das práticas pedagógicas e as evidências que essas trouxeram, identificou-se a primeira das intervenções para lidar com o transtorno, que consiste na Análise Funcional do Comportamento (FBA).

Ainda, de acordo com os mesmos autores (2022), a intervenção é baseada na teoria behaviorista, e compreende os comportamentos como algo que pode ser contido através de condicionamentos responsáveis por acontecimentos antecedentes ou consequentes a

exemplo de situações de recompensas ou punições diminuindo os impulsos negativos e agregando algo mais satisfatório.

Uma segunda intervenção apresentada pelos estudos e, que se implementada poderá ajudar na tarefa de lidar com alunos que tenham comportamentos desregulados e conflituosos em sala de aula, de acordo com Barker et al.(2022), refere-se a Planos de Contingências de Grupos, a qual baseia-se em equipes formadas por alunos e utiliza-se dinâmicas e monitoramento dos pares, sendo estes desafiados a responder as perspectivas da escola.

Um exemplo de uma Intervenção de Contingência de Grupo, de acordo com o estudo, onde o autor cita os estudos de Denune et al. (2015), refere-se ao “Jogo do Bom Comportamento” onde o grupo tem a possibilidade de receber pontos por comportamentos específicos e que lhe darão oportunidades de rever situações desagradáveis ocorridas impulsivamente pelo aluno TOD com seus pares e professores, por exemplo.

Uma terceira intervenção prática indicada pelos estudos de Barker et al. (2022), refere-se as Estratégias de Automonitoramento, que auxilia e leva os alunos a repensar os seus próprios comportamentos, promovendo melhorias nos seus desempenhos escolares, principalmente em sala de aula. Estratégias de automonitoramento têm se revelado ferramentas importantes na melhoria do desempenho acadêmico de alunos, favorecendo, sobretudo, o fortalecimento de habilidades adaptativas. Ainda que seu impacto direto sobre comportamentos disruptivos seja mais modesto, essas estratégias podem promover comportamentos socialmente adequados — como caminhar pelos corredores — e, com isso, contribuir indiretamente para a redução de atitudes inadequadas no ambiente escolar, situações que ocorrem constantemente.

Os alunos diagnosticados com TOD têm tendência a manifestarem comportamentos explosivos e sempre negligenciam regras e/ou tarefas que lhes é solicitada, especialmente, advindas de pessoas adultas ou que desempenham papel de autoridades. Demonstam constantemente atitudes de impulsividade e frequentemente expressam frustrações e surtos intensos de raiva quando se sentem ameaçados ou desafiados. (Sousa, 2018)

Nesse sentido, ressalta-se que o comportamento de oposição é marcado pela intenção de testar os limites estabelecidos pelos adultos, nomeadamente professores, considerando

que o aluno com TOD não admite a culpabilidade e a agressividade em seus atos, que costumam ser contextualizados pela prática constante da agressão verbal. (Souza, 2012)

Considera-se que os bons hábitos e o comportamento adequado são elementos importantes para a interação social entre os indivíduos, bem como o respeito, a disciplina e a obediência são condições importantes e que facilita na aquisição da aprendizagem do sujeito, do contrário, a ausência desses componentes, certamente ocasionarão prejuízos educacionais incalculáveis a pessoa.

Teixeira (2014) ressalta que a prevenção e a intervenção precoce são essenciais e de extrema importância para que se alcancem bons resultados no tratamento, os quais podem envolver terapias comportamentais, psicológicas e medicamentosas.

Para Sousa (2018), a intervenção junto de alunos com TOD deverá ser dirigida de modo multidisciplinar e, para isso, necessita envolver três núcleos considerados elementos importantes no tratamento sendo estes: medicamentos, terapia de manejo parental e suporte escolar.

Nesse sentido, Machado (2024) afirma que o tratamento do TOD é em geral eficaz, contudo, pode levar tempo e bastante trabalho, pois exige empenho de todos os envolvidos. “O envolvimento dos pais, familiares e educadores é fundamental para o sucesso do tratamento”. (Machado, 2025, p. 89).

Diante disso, percebemos a importância, tanto do diagnóstico precoce para a identificação do transtorno, quanto às possibilidades de tratamentos que são indicados para amenizar os efeitos negativos causados pelo TOD, principalmente no contexto escolar e para as aprendizagens. Haja vista, as literaturas revisadas nos mostram que quanto maior a ausência de medidas apropriadas no reconhecimento, manejo e tratamento dessa patologia, maiores serão os danos causados ao aluno com TOD no decorrer dos anos escolares.

Capítulo 3 - Desafios à Inclusão dos alunos com TOD

3.1 Os alunos com TOD em contexto escolar

De modo geral, lidar com seres humanos é naturalmente uma tarefa complexa tendo em vista a individualidade e as características de cada um e, portanto, quando o assunto é lidar com alunos que apresentam transtornos comportamentais em contexto escolar, esses fatores merecem uma maior atenção.

É natural pensarmos no ambiente escolar com bons olhos, tendo sempre a nossa imaginação um espaço de interações e aprendizados construídos e fortalecidos através do diálogo, da disciplina, do respeito e das relações pessoais saudáveis, haja vista, as crianças precisam das regras as quais são extremamente benéficas ao processo de aprendizagem do sujeito, (Santos & Gonzaga, 2018).

Contrário a isso, o não cumprimento das regras poderá ocasionar consequências indesejáveis na vida do sujeito com TOD, que normalmente apresentam baixa autoestima, baixa tolerância às frustrações, humor deprimido, comportamento impulsivo, agressividade, inclusive em relação aos colegas, pois frequentemente sofrem com a sua rejeição por grupo ou pares em virtude de seu comportamento. (Teixeira, 2014)

Sendo assim, nem sempre as expectativas de um ambiente escolar acolhedor e agradável se concretizam e favorecem as relações sociais das pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Quando se trata do ambiente escolar, os aspectos comportamentais tornam-se um desafio diário a ser enfrentado tanto pela escola, quanto pelo aluno, visto que em alguns casos o aluno já chega a escola com a convicção de um ambiente ruim e que os professores são seus inimigos, pois acredita que agindo de forma truculenta e agressiva levará vantagens em qualquer situação que sinta-se ameaçado ou desafiado. (Lima, 2022)

É comum a escola receber alunos sem haver um diagnóstico fechado para um determinado transtorno. Nos casos que envolvem problemas comportamentais, seria importante que o professor realizasse uma sondagem, a exemplo de um *checklist* ou a utilização de escalas para avaliação da situação, de modo que seja capaz de identificar

nos alunos padrões de comportamentos disruptivos ou características relacionadas ao TOD.

Portanto, ao realizar inicialmente uma avaliação diagnóstica dos comportamentos problemáticos apresentados por determinados alunos, possivelmente haverá uma melhor compreensão sobre a existência de algum tipo de transtorno específico causador desses comportamentos. Certamente, o conhecimento antecipado evitará que o educando seja rotulado apenas como mal-educado ou indisciplinado, o que facilitará o desenvolvimento das estratégias pedagógicas voltadas à prática inclusiva (Lira & Souza, 2024).

Assim, a escola terá um desafio a mais que é o de observar e analisar com maior profundidade características e comportamentos dos alunos que chegam à instituição sem um diagnóstico preciso dos seus problemas comportamentais. Pois quando isso acontece e não se é levado em conta os diversos fatores que envolvem essa condição, com certeza, haverá consequências desagradáveis que são próprias desses acontecimentos.

Ademais, uma investigação mais aprofundada pelos educadores acerca de outros possíveis fatores que poderiam justificar esses comportamentos nos alunos poderia amenizar os conflitos e favorecer as relações. Portanto, a escassez de informações sobre essa patologia tende a aumentar as desavenças nos ambientes escolares e a causar maiores prejuízos à situação. (Cáceres & Santos, 2018)

Assim sendo, acontecimentos dessa natureza necessitam serem vistos com bastante cuidado e/ou precauções pela equipe escolar e devem ser levados em consideração, inclusive, possíveis fatores que venham a facilitar o desencadeamento dos comportamentos desregulados no aluno TOD na escola.

Nessa perspectiva, notamos a importância de haver uma relação de parceria entre a escola e a família desses alunos, de modo que a responsabilidade para educar e lidar com o TOD recaia sobre todos aqueles que convivem diariamente com esses sujeitos, assim sendo, é indispensável que a família juntamente com a escola e professores assumam essa responsabilidade na educação do aluno TOD.

Aspectos como os perfis institucionais escola/professores e todos aqueles envolvidos no atendimento a esses alunos, bem como as abordagens utilizadas e a forma ao lidar com esses alunos no espaço escolar e, principalmente em sala de aula, também merece ser

observado com um olhar cauteloso, haja vista em alguns casos os conflitos acontecerem justamente por falta de conhecimento suficiente sobre o problema.

Para isso, Teixeira (2014) esclarece que na escola toda a equipe precisa encontrar mecanismos mais eficientes para reintegrar esses alunos em sala de aula, na recreação e em todos os espaços.

Sendo assim, percebe-se a necessidade que a escola, coordenação pedagógica, professores e demais pessoas do ambiente escolar apresentam em relação ao pouco ou nenhum conhecimento do TOD, suas principais características e os possíveis fatores que venham favorecer a ocorrência dos gatilhos emocionais que desencadeiam os comportamentos inadequados desses alunos no âmbito escolar, especialmente, nas interações desses sujeitos no meio educacional, conforme esclarece Barbosa (2017).

Em consideração a isto, notamos a importância de ter na escola uma equipe pedagógica que consiga juntamente com os outros membros escolares dinamizar essa necessidade do conhecimento sobre o transtorno de modo que fortaleça as interações e as aprendizagens do aluno com TOD e contribuam com sua inclusão, pois por vezes esse estudante pode sentir-se excluído nesse ambiente.

Desse modo, a partir do conhecimento prévio da condição do aluno, escola/equipe pedagógica e professor precisam trabalhar em conjunto e implementar estratégias pedagógicas com intervenções propícias em favorecer o engajamento desse aluno dentro do espaço escolar e facilitar o seu convívio com colegas, professores, familiares e demais pessoas de seu cotidiano, para que aja sucesso no seu desenvolvimento e aprendizado.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) órgão brasileiro responsável pelas questões educacionais no país, (MEC, 2020) reforça que a escola deve se adaptar para acolher a diversidade, garantindo acessibilidade, recursos adequados e práticas pedagógicas diferenciadas, promovendo a plena participação dos estudantes no ambiente escolar.

3.2. O Professor no processo educativo de alunos com TOD

Dentre as pessoas que convivem diretamente e passam a maior parte do tempo com os alunos no espaço escolar, certamente é o professor. Diante disso, este também encontra desafios importantes para lidar com os alunos que apresentam comportamentos

desajustados, especialmente dentro de sala de aula, conforme Santos et al.(2021), que mencionam que situações adversas ocorridas na escola, principalmente em sala de aula é desafiante para o professor, tanto na elaboração do plano de aula quanto na sua execução. Ainda segundo estes autores (2021), as instituições escolares encontram-se com salas de aulas compostas por turmas heterogêneas, incluindo alunos com especificidades, comportamentos e hábitos variados que precisam ser respeitados, nesses casos, são alunos que demandam uma maior atenção no atendimento, portanto, se faz necessário focar na questão da equidade e no reconhecimento de suas necessidade e singularidades. (Brasil, 2017).

Assim sendo, por vezes o docente também encontra obstáculos para desenvolver seu trabalho devido a outros acontecimentos que permeiam o ambiente educacional e interferem no processo de ensino e aprendizagem, incluindo lidar com os problemas comportamentais em alunos que percorrem os espaços da sala de aula.

No caso de atendimento aos alunos com TOD, Santos et al.(2021) ressaltam que é sabido que o processo de inclusão escolar de um aluno com TOD é bastante complexo e não se resume a seguir um manual ou uma receita qualquer, mas é algo que precisa ser construído por meio das rotinas e de vivências diárias ocorridas no espaço escolar (Araújo & Araújo, 2017).

De acordo com Silva et al. (2022), infelizmente, o que se tem observado no ambiente escolar é a falta de preparação ou formação dos professores para lidar com a situação, haja vista já terem que trabalhar com alunos que apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagens e outras demandas. Corroborando com isso:

O que observamos são professores estressados e cansados com a dificuldade com os comportamentos inadequados dos seus alunos. A sensação de falha se torna iminente, porém não podemos atribuir esse peso somente ao professor, é preciso uma intervenção efetiva dos pais para atuarem como educadores e não só criadores. (p. 23).

Nessa perspectiva, notamos importantes situações que corroboram para o desgaste no trabalho do professor em sala de aula. Percebemos que algumas atribuições e intervenções para o manejo de alunos que apresentam transtornos e problemas comportamentais, são em muitos casos, concedidas basicamente aos professores e esses

por vezes, não estão preparados para tamanha demanda e acabam algumas vezes contraindo adoecimentos. Sobre isso também ressalta, Philippi e Guedes (2025).

Segundo Chagas (2025), o trabalho do docente reflete no atendimento a um aluno com necessidades educativas especiais ou que apresenta mais de um transtorno ou associação de transtornos como o TOD e TDAH, coexistente, quando os sintomas se manifestem no aluno, justamente, em sala de aula, isso requer do professor uma experiência do exercício pedagógico e profissional enquanto educador.

Além do mais, de acordo com o autor (2025) quando a criança/aluno sofre um desajuste emocional em decorrência de algo que não tenha lhe agradado, causando polêmica e hostilidades no ambiente de sala de aula, esses comportamentos desregulados causam atritos e sofrimentos para todos no recinto escolar.

No entanto, mesmo com todas as dificuldades encontradas pelo professor para atender um aluno que apresenta dificuldades educacionais ou mesmo um transtorno comportamental, percebe-se que o docente é o único agente que mesmo com pouco suporte ou com escassez de preparo para lidar com a situação, persiste na busca de estratégias e práticas educacionais capazes de favorecer as relações e as aprendizagens dos alunos, principalmente o TOD.

Reforçando esse pensamento, Libâneo (2021) ressalta que a insistência do professor em procurar auxiliar o seu aluno diante de suas dificuldades reflete uma responsabilidade ética e pedagógica com o sucesso educacional de todos, principalmente daqueles que demonstram maiores dificuldades. Essa atitude perseverante está unida a uma prática docente intencional, na qual o educador busca constantemente estratégias para aprimorar as aprendizagens, mesmo diante de grandes desafios.

Ainda, segundo o mesmo autor (2021), o professor é um mediador fundamental no processo educativo, e sua dedicação persistente contribui significativamente para a construção de uma escola inclusiva e equitativa. Essa insistência não se resume à repetição de conteúdos, mas envolve sensibilidade, escuta ativa e adaptação constante das metodologias de ensino conforme as necessidades dos estudantes.

Contudo, um estudo realizado por Dell'Agli et al. (2023), sendo este de caráter exploratório procurou analisar prováveis atitudes assertivas ou não de professores ao lidar com alunos TOD em sala de aula. A pesquisa foi constituída a partir de um caso fictício de aluno com o transtorno, levando os professores a responderem questões

acerca do caso apresentado, certamente levando-os a reflexões importantes diante de comportamentos inapropriados tanto nos alunos, como nos próprios educadores.

Também notamos de acordo com a pesquisa, que a grande maioria dos professores participantes do estudo demonstrou interesse por contribuir com o processo educacional do aluno da melhor forma possível, no entanto, verificou-se através das respostas apresentadas uma lacuna importante a respeito de parcerias tanto com a família dos alunos, quanto do suporte de outros profissionais que fazem parte do contexto educacional, para contribuir melhor com a inclusão desses alunos.

Conforme mencionado pelos autores (2023), que baseados em (Silva, 2017) citam: “O professor que atua com esse tipo de aluno deve integrar-se em uma equipe multidisciplinar, pois essa lhe trará suporte e apoio para bem realizar sua atuação junto ao aluno com TOD”. O estudo também revelou a necessidade de formação oferecida pela escola para que os educadores sintam-se mais amparados, pois observamos uma ausência de conhecimentos sobre o TOD, se comparado a outros transtornos.

No que se refere às pesquisas no âmbito escolar, familiar e intervenções psicossociais, notamos a falta de estudos sobre o assunto, especialmente com professores, embora existam muitos voltados à delinquência e à violência escolar que de certa forma podem ter relação com o TOD. (p. 18).

Portanto, notamos que para o professor realizar um bom trabalho como aluno TOD, se faz interessante refletir sobre suas próprias ações, a forma como se relaciona e interage com seu educando, as estratégias educacionais que utiliza, as parcerias entre os envolvidos com esse aluno, tudo isso ajudará no seu trabalho em sala de aula. Seguramente, na ausência de medidas assertivas promovida pelos professores, os problemas e as dificuldades percebidas no contexto escolar, poderão, inclusive, agravar-se.

3.3. As dificuldades percebidas pelo aluno com TOD no ambiente escolar

Além das dificuldades sentidas pelas pessoas que diariamente lidam com crianças e/ou adolescentes com o transtorno de oposição no contexto escolar, incluindo os familiares, gestores, professores, colegas de classe e demais envolvidos, há também os próprios

alunos acometidos por essa condição, que também enfrentam desafios constantes no seu dia a dia.

Portanto, os desafios encontrados pelo aluno que apresenta o TOD dentro do espaço escolar são inúmeros e precisam também ser levados em conta. Primeiramente, pelo fato de serem opositores não obedecerem a comandos de adultos e desafiarem autoridades, isso já dificulta as relações interpessoais severamente, além disso, os comportamentos desajustados atingem os colegas, professores e as demais pessoas no ambiente escolar.

Alunos que apresentam essa condição, em muitos casos, já são vistos como mal educados, grosseiros e violentos, e situações assim causam impactos negativos na vida desse aluno e no ambiente de sala de aula, certamente, dificultando o processo de aprendizagem desse sujeito, de acordo com Relvas (2010, p. 125).

Conforme ressalta Duran (2018), com base em Turra (2022), é muito comum o aluno com TOD ser rotulado como sendo o “aluno problema” na escola, sobretudo, devido às dificuldades de relações interpessoais presentes em seu comportamento, desse modo o indivíduo acometido por esse transtorno acumula grandes déficit no seu processo de aprendizagem.

O fato é que para o aluno com TOD o processo de aprendizagem é tido como uma tarefa mais difícil e complexa do que é para outros alunos vistos como “normais”, justamente por causa da inquietação e as dificuldades de focar nas tarefas com maior concentração e equilíbrio, ou seja, fatores assim tendem a impedir que o aluno consiga fixar sua atenção para o assunto que está sendo abordado em sala de aula (Barbosa, 2017).

Ainda nessa perspectiva, Brites (2019) relata que ao nos depararmos com um aluno que apresente essa condição dentro do ambiente escolar, poderemos enumerar algumas dificuldades que são facilmente observáveis e, que se fazem presentes nas atividades de sua rotina escolar, tais como:

Quadro 3.

Principais dificuldades escolares do aluno com TOD

• Dificuldades de antecipação: pensar antes de fazer ou falar.
• Dificuldades de gerenciar o comportamento: não perceber erros e querer ter sempre razão.
• Dificuldades em gerenciar emoções.
• Dificuldades em lidar com recusas e frustrações.

<ul style="list-style-type: none">• Dificuldades em começar uma tarefa.
<ul style="list-style-type: none">• Dificuldades em gerenciar o tempo, esperar e ser organizado.

Fonte: Adaptado de Brites (2019, p. 122).

Diante disso, notamos a necessidade para o suporte tanto individual quanto em grupo para incluir e auxiliar esses alunos a enfrentarem situações problemáticas que ocorrem diariamente no ambiente escolar e, principalmente em sala de aula, inclusive com amparo emocional visando favorecer seus processos de aprendizagens.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), as competências socioemocionais são partes fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos, portanto, dentre as habilidades que merecem ser trabalhadas podemos mencionar a expressão das emoções e as interações entre os sujeitos.

3.4. Estratégias, inclusão e aprendizagem do aluno com TOD no contexto escolar.

Os desafios para a inclusão de alunos com TOD no contexto escolar são inúmeros, tendo em vista os incontáveis problemas envolvendo as relações interpessoais que o indivíduo com esse transtorno apresenta.

Uma das principais dificuldades para lidar com o TOD são os comportamentos hostis e desajustados presentes nessa patologia, onde acabam por vezes deixando o aluno sendo mal visto por colegas, professores e equipe escolar, desgastando as suas relações sociais e com isso refletindo prejuízos nas aprendizagens (Moura, 2018).

O TOD tem sido estudado por aqueles que querem compreender e melhorar as práticas de inclusão escolar de alunos que apresentem essa condição, tendo em vista a complexidade dos problemas comportamentais desses alunos diagnosticados com o transtorno. Pesquisas recentes como descrito por Chagas (2025) e Silva (2025) em seus respectivos estudos destacam a importância das intervenções psicopedagógicas e do trabalho de equipes multidisciplinares no atendimento de crianças com TOD.

Notamos que os estudos desses autores reforçam a relevância que tem a identificação precoce dos sintomas no transtorno, bem como do trabalho em conjunto entre professores, coordenadores pedagógicos, psicopedagogos e famílias envolvidas, e,

portanto, torna-se parte fundamental para a mediação de situações conflituosas no contexto escolar e favorecimento do processo de inclusão desses alunos.

Nessa perspectiva, alguns estudos indicam que para se obter uma inclusão efetiva de alunos com TOD no contexto escolar demanda de procedimentos multifacetados, que incluem adaptações curriculares, suporte psicológico e formação específica para professores (Greene, 2014).

A aplicação de práticas inclusivas, como abordagens pedagógicas diferenciadas, o uso de métodos de ensino baseados nas habilidades sociais dos indivíduos, pode favorecer a adaptação desses alunos e promover um ambiente de aprendizado mais acolhedor e equitativo (Lane et al., 2006).

Além do mais, para a obtenção do sucesso das estratégias de inclusão desenvolvidas no ambiente escolar é importante que seja promovido não apenas o progresso acadêmico, mas também o fortalecimento das interações sociais e o desenvolvimento socioemocional desses alunos (Chagas, 2025; Silva, 2025).

Desse modo, a parceria entre escola, família e profissionais de saúde mental é primordial para o desenvolvimento de planos de ensino individualizados que atendam às necessidades específicas dos alunos com TOD (DuPaul & Stoner, 2014).

Alguma literatura aponta para a necessidade de criar um ambiente escolar positivo e estruturado, onde as perspectivas de comportamento sejam claras e coerentes com o ambiente, de modo que os alunos obtenham reforço positivo por comportamentos adequados (Barkley, 2013).

Ademais, outros fatores importantes são necessários para o favorecimento da inclusão de alunos com transtornos comportamentais no espaço escolar, entre eles percebemos: formação continuada de educadores, principalmente quanto aos aspectos que envolvem o TOD em sala de aula, bem como às habilidades de manejo comportamental que são indispensáveis para garantir que, professores, orientadores e demais agentes do ambiente escolar sintam-se preparados e dispostos a compreender a inclusão desses alunos. (Simpson et al., 2011).

De acordo com Duran (2018, p. 14) “É fundamental que a escola conte com o apoio de educadores capacitados para auxiliar no processo de inclusão e no desenvolvimento de estratégias específicas para cada aluno com TOD”.

Nesse sentido, as utilizações de estratégias escolares apropriadas podem auxiliar não somente no manejo do comportamento desse aluno com o transtorno, como também ajudá-lo em suas necessidades acadêmicas.

De acordo com um estudo apresentado por Santos et al. (2021) e que traz resultados interessantes de experiências vivenciadas acerca da utilização de atividades lúdicas e a prática esportiva como ferramenta de socialização e o favorecimento da inclusão de alunos com TOD no ambiente escolar. Ainda, segundo os mesmos autores (2021), o planejamento estratégico dos professores, valorizando os trabalhos em grupos com objetivos claros e foco em alcançar todos os alunos, visando às capacidades e singularidades de cada um e não potencializar as limitações daqueles que apresentam uma deficiência ou necessidade especial.

Portanto, as estratégias elaboradas sistematicamente pelo professor para trabalhar com alunos que apresentam transtorno de comportamento, precisam estar ancoradas por meio de vínculos afetivos no qual seja estabelecido confiança entre o docente e os alunos e, certamente ocorrerá reflexos nas interações e aprendizado dos alunos com o TOD.

Nesse sentido, notamos que o professor ao utilizar ferramentas apropriadas que facilitem as relações e o manejo adequado do aluno que tem comportamento desajustado, estará contribuindo para a inclusão e com isso amenizar os efeitos negativos do TOD, além da melhoria do desempenho acadêmico desses alunos. De acordo com Ribeiro, Fernandes e Seixas (2024):

É crucial para que o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz, que os profissionais de educação direcionem o olhar para o aluno com a intencionalidade de conhecer suas singularidades e como alcançá-lo por meio das estratégias didáticas e colaborativas. (CONEDU, 2024).

Diante disso, notamos que para que o processo de ensino e aprendizagem seja de fato eficaz, torna-se fundamental que os educadores se atentem as necessidades e particularidade de cada aluno, de modo que a participação e a integração desses sujeitos no meio educacional tragam benefícios não somente a eles próprios, mas também a todos os envolvidos contribuindo para a construção de uma cultura escolar mais acolhedora e inclusiva.

2ª Parte: Estudo Empírico

Capítulo 4. A Problematização

4.1. Contextualização da problemática do estudo

A Rede Municipal de Ensino de Vilhena, no estado brasileiro de Rondônia, tem em sua estrutura atual 30 Instituições de Ensino, sendo que 14 atendem o grupo de Educação Infantil, 20 escolas com o segmento de Ensino Fundamental Anos Iniciais, 04 atendendo o Ensino Fundamental Anos Finais e 02 com turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com esta estrutura, acolhemos em nossas escolas, aproximadamente, 11.000 (onze mil) alunos, tendo como promotores da educação municipal um grupo de mais 1.100 profissionais envolvidos no ato de educar. A rede municipal de ensino tem como orientação para o ensino a Base Nacional Comum Curricular – BNCC que foi homologada em 2018 e desde então oferece suporte ao currículo pedagógico do município de Vilhena, assim como nos demais estados e regiões do país. Desde sua implantação diversos momentos de estudos e formações continuadas foram oferecidos para os educadores com a intenção de aprender e compreender o que orienta o documento norteador do sistema de educação nacional de modo a alcançar a todos os envolvidos com a educação em todas as etapas de ensino.

Em nosso município, a Rede de ensino promoveu estudos deste documento em coletividade e com maior profundidade no início do ano de 2019 com o Projeto de Formação Continuada junto às escolas.

Desde então, outras conferências e formações continuadas têm acontecido a fim de fortalecer o aprendizado e a melhoria das metodologias utilizadas pelos profissionais das escolas do nosso município.

Contudo, mesmo com toda essa demanda de formações oferecidas em diversos seguimentos na nossa educação escolar, percebemos a necessidade de haver mais estudos direcionados ao campo dos transtornos de comportamento, especialmente, tratando-se do atendimento a alunos que apresentam características e/ou tenham o diagnóstico de TOD nas nossas escolas.

Diante dessa problemática tão importante e, impulsionada pelo estudo de um caso ocorrido em sala de aula, surgiram questões essenciais sobre o TOD, as quais serão abordadas nesse estudo.

4.2. Objetivos do estudo

O objetivo geral deste trabalho é entender quais estratégias educacionais a escola dispõe para a inclusão e aprendizagem dos alunos com Transtorno de Oposição Desafiante (TOD).

Como Objetivos Específicos, pretendemos:

- Entender como a escola diferencia as características e critérios diagnósticos do TOD de outros transtornos e comportamentos comuns na infância.
- Compreender quais os principais desafios para a convivência e relações interpessoais de alunos com TOD no ambiente escolar.
- Perceber quais as estratégias utilizadas pela(s) escola(s) e pelos professores para promover a inclusão de alunos com TOD.
- Descrever as medidas educativas adotadas pela escola para a aprendizagem nos alunos com TOD.
- Compreender como os professores se relacionam com os alunos que apresentam alguma perturbação comportamental, especificamente, o TOD, em sala de aula.

4.3. Metodologia

O estudo tem uma abordagem qualitativa, do tipo interpretativo de acordo com Costa et al. (2021). Foram observados na pesquisa critérios rigorosos para a recolha e análise dos dados como: não afirmar demonstrando certeza absoluta quanto às conclusões da análise buscando sempre compreender com maior intensidade quais os principais desafios percebidos pela escola e professores para a inclusão e aprendizagem de alunos com TOD na escola.

4.3.1 Participantes

Foram considerados como critérios de inclusão dos participantes do estudo: coordenadores pedagógicos (orientadores educacionais) e professores que atuam no Ensino Fundamental I, no município de Vilhena-RO que tinham experiência anterior ou a prática (convivência) atual com alunos que apresentam o diagnóstico de TOD. Foram excluídos profissionais de Educação Infantil, do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e professores que **não** atuam no atendimento de alunos com TOD ou com outros diagnósticos.

Participaram desta pesquisa 03 orientadores educacionais e 03 professores atuantes na rede municipal de ensino do município de Vilhena-RO. Todos os participantes desempenhavam suas funções no Ensino Fundamental I.

Nesta categoria, os participantes foram identificados da seguinte forma: Letra “P” seguida dos números de 01 a 03 (P1, P2 e P3) referindo-se aos professores entrevistados. Já a letra “O” seguida dos números de 01 a 03 (O1, O2 e O3) refere-se aos orientadores educacionais, conforme Tabela 1 com a caracterização dos participantes e alguns dados sociodemográficos.

Tabela 1

Caracterização dos participantes

Perfil	P1	P2	P3	O1	O2	O3
Gênero	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino
Idade	35 anos	38 anos	Não informado	51 anos	52 anos	45 anos
Tempo de serviço na profissão/ função	13 anos	10 anos	05 anos	28 anos na educação, 11 anos como orientadora	Poucos meses na instituição	17 anos na educação, 06 anos como Orientadora
Graduação Inicial	Pedagogia	Pedagogia	Não informado	Letras	Pedagogia	Pedagogia
Demais graduação/e especialização	Pós em Psicopedagogia Educação Especial, AEE, Alfabetização Matemática, Gestão Escolar	Gestão Escolar, Orientação e Supervisão Escolar	Mestre em Ciências da Natureza e acadêmica do curso de Direito (em andamento)	Pós-graduada em AEE, Educação Especial, Psicopedagogia, Orientação Educacional, Mestre em Educação Inclusiva	Pós-graduação em Gestão Escolar, Filosofia e Sociologia	Pós-Graduação em Neuropsicologia (em andamento)
Atuação	Ensino Fundamental 1º ano	Ensino Fundamental 2ºano	Ensino Fundamental 4º ano	Orientação Educacional Ensino Fundamental anos iniciais	Orientação Educacional Ensino Fundamental anos iniciais	Orientação Educacional Ensino Fundamental anos iniciais

A análise da tabela de caracterização do perfil dos participantes (professores e orientadores educacionais) revela aspectos importantes relacionados ao perfil profissional e à experiência de cada um no contexto da pesquisa. É possível observar

que os professores (P1, P2 e P3) apresentam diferentes tempos de serviço na educação, variando de 10 a 13 anos, o que pode indicar uma experiência consolidada. Essa diversidade no tempo de atuação pode contribuir para diferentes perspectivas e práticas pedagógicas, enriquecendo a compreensão do fenômeno estudado.

Outro ponto notável diz respeito à variedade na formação inicial dos participantes entrevistados. A maioria possui graduação em Pedagogia, porém, cada um possui especializações distintas que refletem suas áreas de interesses e especializações na área de educação. Por exemplo, enquanto (P1) possui uma formação mais ampla, incluindo Psicopedagogia, Educação Especial, AEE, Alfabetização Matemática e Gestão Escolar, (P2) apresenta uma formação mais focada em áreas específicas de intervenção pedagógica. Essa amplitude na formação inicial evidencia a riqueza de saberes e experiências que os profissionais trazem para o estudo, possibilitando uma análise mais abrangente das práticas educativas.

No que se refere aos orientadores (O1, O2 e O3), a experiência também varia, com tempos de atuação na função de orientação que vão de 6 a 11 anos, além de diferentes níveis de formação e especializações. Destaca-se que todos possuem uma sólida formação em áreas relacionadas à educação, com destaque para o mestrado, especializações e em andamento de pós-graduação, o que demonstra o alto nível de qualificação dos profissionais envolvidos na pesquisa. A diversidade de formações e experiências na área de orientação reforça a importância de uma abordagem multidisciplinar e contextualizada na análise dos processos educativos e de orientação escolar.

4.3.2. Instrumentos

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um breve questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada com perguntas elaboradas pela pesquisadora no formato de questões fechadas e abertas conforme guião (Anexo 6).

De acordo com Minayo (2012), as entrevistas enquanto técnica fundamental de coleta de dados em pesquisas qualitativas possibilita a obtenção de informações ricas e significativas sobre as percepções, experiências e significados conferidos pelos sujeitos à temática investigada. As perguntas foram construídas na sua forma original com base na literatura existente sobre a temática e os anseios previstos nos objetivos específicos do estudo (Teixeira, 2014; Mantoan, 2015; Machado, 2025; Brites, 2019, et al.).

Na primeira parte das entrevistas (parte I, questões de 1 a 6), as perguntas formuladas foram apresentadas em comum a todos os participantes, pois pretendeu-se conhecer o perfil dos respondentes, as características profissionais bem como compreender sobre os principais obstáculos encontrados pelos mesmos na profissão.

Na segunda e terceira parte da entrevista (Anexo 6), as questões foram voltadas diretamente ao tema central da investigação, porém com diferenciação nas questões, pois considerou-se a função específica de cada participante, ou seja, coordenadores pedagógicos e professores.

Portanto, a entrevista semiestruturada, elaborada pelo pesquisador com base na revisão da literatura, possibilitou uma abordagem qualitativa voltada à compreensão da trajetória dos participantes do estudo, no que se refere às suas experiências com alunos que apresentam o TOD. Além disso, buscou-se obter informações sociodemográficas e investigar aspectos como a interação e a convivência das crianças com TOD com seus colegas e com os demais profissionais inseridos no contexto escolar.

4.3.3. Procedimentos

Com relação aos princípios éticos pertinentes a pesquisa, procurou-se seguir criteriosamente todos os passos, a começar pelas obtenções das devidas autorizações e pareceres como: aprovação da proposta Sumária do projeto pela Coordenação do Mestrado em CEEI da Universidade Fernando Pessoa, do Comitê de Ética da Plataforma Brasil e Secretaria Municipal de Educação para, assim, ir prosseguindo com as demais etapas.

Portanto, após a aprovação do CEP (Comitê de Ética da Plataforma Brasil, Anexo 01) foi realizada uma prévia consulta através de um formulário com a finalidade de saber em quais escolas haveriam alunos com TOD, o qual foi elaborado pela investigadora via “Google Forms” (Anexo 04), sendo este encaminhado primeiramente a Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Setor Pedagógico e Serviço de Orientação Escolar (SOE) onde posteriormente esses setores, que são os responsáveis pela comunicação direta com os orientadores escolares e professores das unidades escolares, pudessem reenviar o formulário as escolas pedindo a colaboração em responder as questões solicitadas, de modo que o pesquisador pudesse identificar previamente com maior facilidade em quais escolas municipais de Vilhena-RO, haveriam alunos com o

diagnóstico e/ou em processo de investigação para o TOD, preferencialmente, aqueles matriculados no ensino fundamental I, assim foi feito.

Os passos para a investigação obedeceram à seguinte ordem:

- Solicitação das devidas autorizações às instituições SEMED/ESCOLAS para a realização do estudo empírico.
- Submissão do projeto de investigação a Plataforma Brasil, (conforme Parecer número: 7.463.731, com data de aprovação em 25 de março de 2025, Anexo 01).
- Criação e encaminhamento de formulário (via *Google Forms*) para identificação de alunos com TOD nas unidades escolares municipais.
- Abordagem aos participantes se deu através de uma breve reunião presencial no local de trabalho dos participantes (orientadores e professores), isso mediante devida identificação do investigador, (Curso, Universidade) onde foi exposta a finalidade do estudo pretendido e feito o convite à participação.
- Formulação do termo de Consentimento informado (TCLE conforme exemplar em Anexo 05) apresentado aos participantes que aceitaram voluntariamente participar no estudo.
- Agendamento e realização das entrevistas (que ocorreram entre os meses de maio a junho de 2025); (recolha de dados - gravação por áudio).
- Análise e tratamento de dados através da técnica de análise de conteúdo conforme Bardin (2016).

Após a aprovação do projeto pela Plataforma Brasil (Anexo 01), foi apresentado aos participantes da pesquisa o projeto e sua intencionalidade. Os participantes receberam e assinaram o TCLE, (Anexo 05), contendo as informações sobre os objetivos da investigação, os riscos e benefícios, o sigilo empregado bem como todas as demais explicações pertinentes ao estudo.

Na elaboração do Guião de entrevista, as perguntas foram fundamentadas na literatura de autores conceituados sobre o tema da pesquisa elencadas aos objetivos propostos no decorrer da investigação. Previamente a realização das entrevistas aos participantes, foi realizado um pré teste do guião de entrevista a fim de contribuir com a construção definitiva das perguntas, o qual foi enviado via e-mail a um orientador educacional e um professor que não estavam envolvidos na pesquisa, contudo, que tivesse experiência

com o TOD, para que pudessem colaborar dando suas opiniões e, validando as perguntas, o que resultou na versão final (Anexo 07).

No que se refere a recolha dos dados, as entrevistas foram realizadas presencialmente nas escolas já pré selecionadas, com professores e coordenadores/orientadores pedagógicos (por meio de gravação de áudio, previamente autorizada pelos participantes) as quais foram realizadas somente com os participantes que contemplaram os critérios de inclusão na pesquisa.

A análise e o tratamento dos dados ocorreram da seguinte forma: na pesquisa de campo, os dados brutos corresponderam às falas (discurso) dos participantes, que foram submetidas à transcrição, categorização e posterior análise de conteúdo, conforme orienta Bardin (2016). Quanto à triangulação dos dados, esses demonstram que, os professores falam a partir da prática direta com o aluno, relatando sobrecarga, lacunas formativas e defasagens nas aprendizagens, enquanto os orientadores apontam para o acolhimento, caminhos de mediação e rede de apoio. Essa complementaridade confirma a observação de Bardin (2016) de que, a análise de conteúdo permite ir além das falas isoladas, evidenciando os contrapontos presentes no contexto educacional: diferentes atores, ao abordarem o mesmo fenômeno (inclusão do aluno com TOD), revelam perspectivas distintas, mas que se completam.

Capítulo 5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo do trabalho são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os participantes, bem como a estruturação, a organização, análise e discussão das informações obtidas. As entrevistas foram transcritas em um editor de texto e, posterior a isso, realizado a análise do conteúdo dos textos obtidos.

Portanto, com base no discurso dos participantes, foi elaborada a categorização e a subcategorização qualitativa conforme a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), organizando os dados em **categorias** e **subcategorias temáticas**, procurou-se refletir sobre:

Quais os principais obstáculos enfrentados pela escola e na prática profissional no atendimento de alunos TOD, dentro do ambiente escolar?

Desse modo, entrelaçando-se a um dos objetivos específicos desse estudo (questão 6 do guião de entrevistas - Parte I – Anexo 6) buscando dar respostas ao objetivo geral do trabalho. Essa questão foi apresentada aos entrevistados de modo em comum, ou seja, todos os participantes responderam a esta pergunta, da qual emergiu a Categoria **Dificuldades no contexto escolar, relação familiar e formação docente** (quadro 5). Nesta categoria, os inquiridos foram identificados com a seguinte legenda: (P) Refere-se ao professor, seguido dos números 1,2,3, enquanto (O) refere-se ao orientador, 1,2,3 e assim sucessivamente, representando a quantidade de cada seguimento. Portanto, o total de respondentes para esta questão é de: 03 professores (P1), (P3) e (P5) e 03 orientadores (O2), (O4) e (O6).

Quadro 5.

Dificuldades identificadas no contexto escolar

Categoria	Subcategoria	Repetições N (%)
Dificuldades no contexto escolar, relação familiar e formação docente	Participação e parceria da família	3(50%)
	Preparação e suporte ao professor	2(33,3%)
	Condições e contexto escolar	2(33,3%)

	“Dificuldades educacionais e aprendizagens”	2(33,3%)
--	---	----------

No quadro 5, verificamos a partir da Categoria geral: “Dificuldades no contexto escolar, relação familiar e formação docente” o surgimento de quatro subcategorias sendo estas: “Participação e parceria da família”, “Preparação e suporte ao professor”, “Condições e contexto escolar”, “Dificuldades de aprendizagem e defasagem escolar”.

Em relação à primeira subcategoria “participação e parceria da família”, 03 participantes apresentaram repetições em suas falas, por exemplo: (O1) *"A maior dificuldade [...] é a participação familiar no processo educacional dessas crianças."* Já o outro (P2) *"Um grande desafio conseguir a parceria da família [...] geralmente os mais resistentes [...] necessita de boa acolhida e cautela."* Enquanto o (O6) *"A parceria família e escola [...] evitaria muitas situações."*

Já na segunda subcategoria “suporte ao professor”, notamos convergência entre duas respostas: (P3) *"O professor muitas vezes não sabe lidar [...] não está preparado [...] tem que ficar achando estratégias..."* E o (O6) *"Necessidade de suporte para atender essas crianças."*

A terceira subcategoria “Condições e contexto escolar” notamos duas respostas em comum presentes no discurso: (P3) *"Grande quantidade de crianças com transtornos comportamentais."* Já o (O4) *"Por atuar em uma escola com número pequeno de alunos [...] mais tranquilo para lidar."*

Em relação a quarta e última subcategoria “dificuldades educacionais e aprendizagens” a qual está relacionada à categoria central, notamos que um participante apontou como obstáculo profissional perante a prática docente o seguinte: (P5) *"Atender de forma significativa e trabalhar dentro da defasagem [...] muitos chegam com grandes dificuldades de aprendizagem."* Enquanto outro participante (P3) relata: *[...] professor muitas vezes não sabe lidar com a situação e não está preparado pra isso e, em vez de dar aula e ensinar conteúdos [...] (P3) tirar da cartola “coelhos” pra poder dar conta de ensinar esses alunos com o transtorno e os outros que apresentam dificuldades”.*

A análise das respostas dos participantes evidencia que as principais dificuldades enfrentadas pela escola, bem como na prática docente com alunos TOD, concentrou-se

em quatro subcategorias. Na primeira subcategoria, os participantes (O1), (P2) e (O6) destacaram que a escassa participação da família no processo educacional de alunos com TOD constitui um obstáculo significativo. Demonstrando que, além da presença insuficiente ou marcada por resistência e postura defensiva das famílias, existe a possibilidade dessa situação dificultar a construção de uma colaboração efetiva entre a família e a escola. Em consonância com isso, Machado (2025, p.79/80), ressalta para a importância da relação escola e família de modo que haja uma transparência nas informações sobre os comportamentos dos filhos o que facilitará no modo da escola lidar com a situação.

Na segunda subcategoria, os relatos destacam acerca da falta de formação específica e de recursos pedagógicos, o que leva os docentes a improvisarem estratégias para lidar com as demandas escolares e com alunos com TOD, havendo claramente a necessidade de maiores conhecimentos e estratégias pedagógicas específicas como forma de suporte. Em relação a isso, Gomes et al. (2021), citado por Duran (2023), reforçam para a necessidade de formações contínuas aos professores como forma de benefícios a todos os envolvidos no contexto educacional.

Já na terceira subcategoria “Condições e contexto escolar” percebe-se na fala do orientador pedagógico (O4) que o tamanho da turma e o contexto interferem no grau do desafio, ao relativizar a dificuldade, dizendo que em escolas com menos alunos é mais tranquilo. Pois ao contrário, como ressalta Teixeira (2014), que salas de aula superlotadas são fatores propícios até para o surgimento do TOD. Já o participante (P3) enaltece a quantidade de alunos com algum tipo de transtornos comportamentais dentro de sala de aula o que leva a exigir um maior preparo do professor.

E, por fim, ficou revelado na última subcategoria que um dos obstáculos enfrentados na prática docente consiste justamente em atender alunos com TOD que apresentam defasagem escolar, exigindo do professor conhecimento e abordagens diferenciadas para atender às necessidades desses estudantes em suas dificuldades. Conforme citado por Santos et al. (2021), mesmo que ainda não seja considerado um transtorno de aprendizagem, mas sim de comportamento, o TOD ocasiona muitas dificuldades no andamento das aulas que, conseqüentemente, refletem no desenvolvimento acadêmico do aluno. Situações estas apontadas por Teixeira (2014) e Machado (2025), onde

ressaltam os prejuízos ocasionados nos alunos que apresentam o transtorno, interferindo, inclusive nas relações com a família.

Portanto de modo geral, a falta de parceria efetiva entre família e escola (citada pelos três professores e orientadores, bem como a carência de preparo ou suporte adequado aos professores para lidar com alunos com TOD ou outros problemas comportamentais (P3., P6.) foram os pontos de maiores destaques.

Já maiores divergências, entre os professores e os orientadores, ficaram evidenciados no que tange aos papéis de cada um. Por exemplo: para o docente que está na sala de aula e atende diretamente os alunos, há impactos imediatos, incluindo na preocupação com a aprendizagem, da sobrecarga de trabalho e do suporte pedagógico, enquanto os orientadores demandam maior atenção e foco ao contexto macro buscando a mediação institucional e estabelecendo parcerias família/escola/comunidade, porém, não deixando de lado suporte ao professor. Além do mais, não descartando a influência do tamanho da escola como pontos importantes para diminuição das dificuldades na profissão.

A partir desse ponto, serão apresentados os resultados das entrevistas com os Coordenadores Pedagógicos/Orientadores Educacionais. As questões abordadas foram direcionadas exclusivamente a esses profissionais (conforme parte II do guião de entrevistas, Anexo 6). Ao todo, foram apresentadas 6 questões, (quadro 6). Nessa parte do trabalho, os participantes serão codificados da seguinte forma: letra "O" equivale à função: Orientador, seguido dos números: 1,2,3 os quais representam a quantidade de participantes entrevistados, sendo assim: O1, O2 e O3.

Despontaram, portanto, a partir das transcrições das entrevistas, categorias e subcategorias temáticas, sendo possível identificar os principais pontos de regularidades, convergências ou divergências no decorrer do discurso, conforme Bardin (2016). Assim, os resultados foram analisados e discutidos estabelecendo relações com outros estudos inerentes ao assunto. O quadro 6 apresenta as questões (1 a 6) que foram norteadoras para as entrevistas.

Quadro 6.

Questões das entrevistas com orientadores educacionais (Anexo 6)

Questões:
1. Como a escola diferencia as características e critérios diagnósticos do TOD, de outros

transtornos e comportamentos comuns na infância?
2. Quando a escola recebe um aluno com laudo específico de TOD, como faz a acolhida desse aluno?
3. Quais estratégias e/ou recursos pedagógicos utilizados para favorecer o engajamento e favorecer as relações interpessoais do aluno ao espaço escolar?
4. Como a escola por meio da coordenação pedagógica (orientação) reage aos comportamentos desajustados do aluno TOD? Quais ações são desenvolvidas para incluir o aluno e auxiliar no seu aprendizado?
5. Como a escola coordenação pedagógica (orientação) realiza a abordagem junto a família em relação aos comportamentos problemáticos desses alunos?
6. Que tipo de suporte a escola através da coordenação pedagógica oferece aos professores que trabalham com um aluno TOD? Há algum projeto direcionado ao atendimento desse aluno? Poderia descrevê-lo?

Assim sendo, a partir das questões apresentadas aos participantes e com base na análise do discurso dos Orientadores educacionais, surgiu a categoria “Diálogos, parcerias, estratégias e suporte pedagógico”, emergindo ainda 6 subcategorias (Quadro 7) que serão analisadas a seguir:

Quadro 7.

Aspectos relacionais, diálogo e suporte pedagógico

Categoria	Subcategorias
“Diálogos, parcerias, estratégias e suporte pedagógico”	1. Sondagem inicial, diálogo e direcionamento
	2. Acolhimento observações sistemáticas e diálogos
	3. Conscientização e confiança
	4. Estratégias pedagógicas, limites e manejo
	5. Ações e parcerias familiares e externas
	6. Apoio pedagógico e ações coletivas

- **Sondagem inicial, diálogo e direcionamento**

Este tópico retrata as análises dos discursos acerca de como os participantes (orientadores educacionais) identificam e diferenciam os comportamentos desajustados nos alunos ao chegaram a escola. Conforme demonstrados nos relatos a seguir:

(O1): *“no ato da matrícula, já há um formulário onde a família relata se a criança tem alguma deficiência ou condição que precise de acompanhamento”*. (O2): *“faz-se uma sondagem na primeira semana, observando-se a criança, especialmente durante o recreio, para confirmar se a observação da professora condiz com o comportamento apresentado”* (O2). Já o participante (O3): [...] *“Nós atendemos o professor e este aluno aqui na orientação e encaminhamos este aluno para outros profissionais: psicólogo ou psicopedagogo dependendo da queixa do professor, se for comportamental psicólogo, se for aprendizagem psicopedagogo, mas geralmente eles andam juntos”*.

Portanto, nos relatos dos participantes ficou evidenciado uma preocupação e tentativa de identificar os comportamentos irregulares nos alunos logo nos primeiros dias de aula, buscando assim diferenciá-los de outras necessidades específicas, a partir dessas observações. Práticas essas necessárias para se obter um direcionamento e possíveis estratégias para enfrentamento da situação. Segundo Teixeira (2014), é fundamental o reconhecimento do transtorno precocemente, pois facilita a situação. Também Machado (2025, p. 44) ressalta que trabalhar de forma precoce antecipa as possibilidades e qualidades nas estratégias pedagógicas.

- **Acolhimento observações sistemáticas e diálogos**

(O1): *“O acolhimento é a base de tudo. Para este participante, criar um vínculo de confiança com o aluno é essencial para que ele se sinta confortável no ambiente escolar e passe a compreender a escola como um espaço de apoio”*. Já o participante (O2): *“a acolhida desses alunos ocorre de maneira atenciosa com um olhar diferenciado por meio da coordenação pedagógica da escola”*. Enquanto o participante: (O3) discorre o seguinte: *“Sempre com muita conversa, adaptando a turma e esclarecendo pra turma, pois é muito importante que este aluno se sinta bem, ele tem que se sentir incluído naquela turma.”* (O3).

Nessa categoria, de acordo com a narrativa do participante (O1), ficou visível a utilização das relações interpessoais como forma de oferecer segurança emocional ao aluno, o que é compatível com abordagens inclusivas centradas no afeto e no

pertencimento. Ideias assim são defendidas também por Machado (2025). O mesmo posicionamento foi demonstrado também pelo participante.

Portanto, ao analisar os relatos (O1, O2 e O3), notamos que essa prática do acolhimento e das observações atentas aos comportamentos e necessidades escolares dos alunos enquanto estratégias pedagógicas são essenciais, apresentando uma função importante para a regulação emocional, contribuindo para a estabilidade comportamental do aluno com TOD, que tende a reagir negativamente à ambientes conflituosos ou autoritários. Sobre isso, Silva (2022) menciona que a acolhida às necessidades educacionais e sociais do aluno são intervenções que o ajudará a entender de forma não autoritária sua integração na sociedade.

Estudos como os de Machado (2025) apontam para a questão do acolhimento de forma agradável interligado a estratégias adequadas, reforço positivo, além do reconhecimento e atribuição de responsabilidades podem ajudar na ideia de pertencimento e com isso reduzir comportamentos desafiadores em alunos.

- **Conscientização e confiança**

“O diálogo e o acolhimento são muito importantes, pois quando a criança se sente bem acolhida, consegue confiar na escola” (O1). Já o outro participante relata: (O2) “trabalhamos com grupos, elogios e funções específicas, para que o aluno se sinta valorizado e não diferente”. (O3): “é feito um trabalho de mobilização e conscientização dos alunos de modo geral sobre o respeito, a não violência o bullying, porque sempre tem aqueles colegas que não entendem os comportamentos desses alunos, então é feito essa conscientização coletiva.”.

Para (Machado, 2025), a escola precisa oferecer possibilidades de boas relações afetivas entre os membros da comunidade escolar, pois a estimulação de comportamentos de amizade, respeito e companheirismo desse modo favorecendo o pertencimento do aluno ao grupo, o que ajudará cada vez mais o mesmo assumir seu lugar no mundo como cidadão.

Desse modo, os relatos apresentados refletem essa preocupação e cuidado da escola, enquanto instituição social. Esse mesmo autor (2025), ainda menciona que conquistar a simpatia do aluno e promover o vínculo afetivo faz toda a diferença. Corroborando esse entendimento, Brites (2019, p. 124) destaca a relevância da empatia e da interação entre

professor e aluno como elementos fundamentais para o estabelecimento de um relacionamento positivo, capaz de favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, a realização de ações voltadas ao engajamento dos alunos e a conscientização coletiva direcionada a toda turma demonstra a intencionalidade da escola em combater comportamentos violentos e de exclusão que possam ocorrer dentro do ambiente escolar.

- **Estratégias pedagógicas, limites e manejo**

Estudos como os apresentados no CINTEDI (2024), reforçam a necessidade da escola em promover ambientes de aprendizagens inclusivos e eficaz e, que, portanto, para que isso aconteça é primordial adotar-se estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas dos alunos, incluindo aqueles com TOD.

(O1): *“geralmente essas crianças participam das aulas de reforço escolar, também oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no caso de alunos que além do TOD tenham outra condição que necessita desse atendimento. A escola também trabalha muito com jogos, com materiais lúdicos...”*. (O2), [...] *“escola utiliza materiais diferenciados de modo que atraia a atenção e desperte o interesse desses alunos, como atividades lúdicas e jogos educativos.”*. (O3): *“É complicado... a escola precisa ter o envolvimento da família do aluno, pois o nosso aluno era muito agressivo e com isso acabava arrumando briga com todos e conturbando o ambiente, “então tinha pessoas específicas com quem ele ainda mantinha “um certo respeito” no caso “Eu e a professora” somente! se chegasse qualquer outra pessoa era agredida verbalmente...”*.

Portanto, o discurso dos entrevistados traz claramente pontos convergentes sobre as práticas profissionais dos participantes (O1 e O2), pois destacam a utilização de jogos educativos e atividades lúdicas como ferramentas disponíveis para captar o interesse e engajamento do aluno, o participante (O3), traz um relato mais incisivo e contextualizado, demonstrando que um dos alunos com TOD apresentava comportamentos agressivos intensos, mas a respeitava, pois havia desenvolvido ali um vínculo, segundo o participante.

Conforme demonstrado nos estudos de Santos et al. (2021) acerca de estratégias educacionais voltadas aos alunos com o TOD, notamos que as estratégias mais comuns utilizadas, de acordo com os relatos dos participantes concentram-se basicamente entre

o atendimento dos alunos pelo AEE e o reforço escolar que representam ações institucionais, este último, como forma de amenizar as defasagens de aprendizado considerando também a necessidade de suporte individualizado para atender à especificidade do aluno. Nota-se, portanto, que são práticas utilizadas rotineiramente pelos participantes, não havendo outras ferramentas que demonstrem evidências comprovadas cientificamente acerca dessas práticas.

Ainda assim, no caso do TOD, estratégias dessa natureza poderão contribuir para a sua regulação comportamental tendo em vista a necessidade de aproximação nas relações com o aluno e as atividades ajustadas ao seu ritmo. Conforme Silva et al. (2017), que ressalta sobre a importância de ajustes nas atividades realizadas com esses alunos, considerando que os mesmos tem baixa tolerância ao tédio e com isso têm maior aceitabilidade com as atividades que demandam menores cargas acadêmicas.

Abordagens como a gestão positiva do comportamento, a utilização de reforços positivos e a aplicação de rotinas estruturadas podem colaborar na diminuição dos comportamentos desafiadores e promover um ambiente mais harmonioso na escola. CINTEDI (2024). Ações estas reveladas a partir da fala dos entrevistados (O1, O2, O3) que demonstram as práticas pedagógicas e institucionais direcionadas ao manejo e as aprendizagens do aluno com TOD.

- **Ações e parcerias familiares e externas**

(O1): *“Sempre é no começo do ano letivo agente já procura compreender, chamar a família saber do histórico desse aluno e uma coisa que é sempre abordado junto aos pais não só de crianças com TOD, mas com outros transtornos e deficiências nós não nos baseamos na deficiência da criança.”*. (O2): *“A escola convida os pais para que apresentem suas versões a respeito dos comportamentos de seus filhos, sempre com muita cautela deixando que a família exponha toda a questão e só depois relatamos sobre os problemas que seu filho tem demonstrado e aos comportamentos desajustados”*. (O3) *“Com muita solicitação da presença da família a escola, diálogos constantes, orientando as famílias sobre a importância dessa criança ter acompanhamentos com profissionais...”* [...]. *“sempre tento ajudar e buscar parceria junto a outros profissionais para auxiliar essas famílias.”* *“Eu fui muito atrás de CRAS, Assistência Social, CER, NAM”*.

Brites (2018) enfatiza que a identificação precoce do TOD e a parceria entre família e escola são essenciais para uma intervenção eficaz. Enquanto Machado (2025), reforça a necessidade de a escola trabalhar em parceria com a família e outros agentes sociais visando alcançar a consistência das estratégias escolares adotadas. Portanto, as respostas dos participantes para esse tópico demonstraram uma atuação intencional da escola em envolver e escutar as famílias, especialmente diante de comportamentos desajustados dos alunos com TOD. As falas revelam uma postura dialógica, empática e articuladora por parte da equipe pedagógica/orientação, buscando fortalecer a parceria família-escola, mesmo diante de resistências ou fragilidades socioemocionais de algumas famílias.

Portanto, notamos uma postura acolhedora, cuidadosa por parte da escola e nas interações com as famílias, respeitando seus relatos e evitando julgamentos pré-estabelecidos. Percebemos que a escuta como forma de estratégia poderá se mostrar importante e facilitar a construção de confiança e diálogo que venham favorecer o manejo e o processo educacional do aluno. Como demonstrou o discurso do participante (O3), ao relatar a frequente solicitação da presença da família na escola e os esforços para orientá-los sobre a necessidade de buscar suportes externos, atendimentos especializados e rede de apoio ao educando, sinalizando a escola como uma ponte entre a família e outros profissionais. De acordo com Utzig e Balk (2023) a parceria da escola com a família são pilares essenciais para o desenvolvimento do aluno com o transtorno.

- **Apoio pedagógico e ações coletivas**

(P1): *“o apoio recebido para o trabalho com os alunos que apresentam transtorno de comportamentos é oferecido pelas professoras da sala de recurso que auxilia”*. Já o participante (P2) relata: *“o único apoio que recebemos é da orientação escolar, inclusive, acho que deveria ter um plano assistencial de saúde com apoio psicológico com profissionais que atendam essas questões”*. E, continua o (P2): [...] *“Precisamos ser ajudados para poder ajudar as crianças que precisam, “não somos profissionais: psicólogos, psiquiatras”, nós somos “professores” e estamos aqui para ensinar.”*

Enquanto o participante (P3) discorre: *“infelizmente não recebemos esse suporte, no caso dos alunos, esses tem a professora do Atendimento Educacional Especializado que os atende.”*

Os relatos evidenciam que os professores percebem limitações significativas no suporte institucional para o trabalho com alunos que apresentam transtornos de comportamento. Para P1 e P3, o auxílio está restrito à atuação das professoras da sala de recursos ou do Atendimento Educacional Especializado (AEE), não havendo um acompanhamento mais amplo e contínuo. Já P2 enfatiza de forma mais crítica a carência de um plano assistencial estruturado, que envolva profissionais da saúde, como psicólogos e psiquiatras, ressaltando que o papel do professor não é substituir essas funções especializadas. Em conjunto, os discursos revelam uma sensação de desamparo e sobrecarga docente, indicando a necessidade de uma rede de apoio interdisciplinar que vá além das ações pontuais do AEE ou da orientação pedagógica.

Nesse sentido, autores como Machado (2025), Duran et al. (2023) reforçam a necessidades de equipes multidisciplinares no atendimento ao aluno com problemas comportamentais, especialmente o TOD, pois só assim haverá sucesso nas práticas pedagógicas adotadas por professores e escola.

Deste ponto em diante, serão apresentados os dados recolhidos das entrevistas realizadas com os professores participantes do estudo (conforme, Parte III, guião de entrevistas, Anexo 6). Os participantes aqui serão codificados da seguinte forma: sendo a letra “P” referindo-se ao professor seguidamente pelos numerais, 1,2,3 correspondendo a quantidade de participantes.

Emergiram a partir das transcrições das entrevistas, categorias e subcategorias temáticas as quais foram posteriormente analisadas conforme Bardin (2016), sendo possível identificar os principais pontos de regularidades, convergências ou divergências no decorrer dos discursos. Os resultados foram analisados e discutidos estabelecendo relações entre os objetivos específicos do trabalho, sempre elencados a outros estudos inerentes ao tema. O quadro a seguir mostra as questões (1 a 8) que foram norteadoras para as entrevistas com os professores.

Quadro 8.

Questões das entrevistas com professores (Anexo 6)

Questões:
1. Você já conhecia e/ou havia trabalhado com alunos que tem o diagnóstico deTOD? Quais suas Experiências com esse transtorno?

2. Como define um aluno com TOD?
3. Qual a maior dificuldade em lidar com um aluno com comportamento desafiador?
4. Que tipo de sentimento é experimentado pelo professor ao receber um aluno com TOD em sua sala de aula? Como lida com essa percepção?
5. Tem algum tipo de apoio pedagógico e/ou suporte socioemocional para trabalhar com alunos que apresentem transtorno de comportamento? Pode descrever esses apoios?
6. Quais estratégias educacionais utiliza para facilitar as interações sociais em sala de aula do aluno TOD e os demais alunos?
7. Quais ferramentas costuma utilizar para favorecer o aprendizado do aluno com TOD em sua sala de aula?
8. Que tipo de sugestão indica para ser trabalhadas em sala de aula com um aluno que tem o diagnóstico do TOD?

A partir das questões dirigidas aos participantes e com base na análise do discurso dos professores, foi possível elaborar duas principais categorias, que serão analisadas separadamente sendo estas **“Percepções, experiências e dificuldades em relação ao TOD”** e **“Estratégias, Recursos e Apoios”**, seguidas de subcategorias. Portanto a primeira a ser analisada será a categoria: **“Percepções, experiências e dificuldades em relação ao TOD”** a qual foi subcategorizada em 05 tópicos que serão averiguados um a um conforme demonstrado a seguir:

Quadro 9.

Percepções, experiências e dificuldades em relação ao TOD.

Categoria	Subcategorias
1ª categoria: “Percepções, experiências e dificuldades em relação ao TOD”	1. Conhecimento prévio e vivência com o TOD
	2. Concepções sobre o aluno com TOD
	3. Principais dificuldades em sala de aula
	4. Expectativas diante do aluno com TOD
	5. Necessidades e aconselhamentos
2ª categoria: “Estratégias, Recursos e Apoios”	1. Apoio pedagógico e socioemocional
	2. Estratégias educacionais para interação social

	3. Ferramentas pedagógicas utilizadas
--	---------------------------------------

- **Conhecimento prévio e vivência com o TOD**

Este primeiro tópico apresenta excertos das falas dos professores, evidenciando os principais aspectos relacionados ao modo como os participantes adquiriram conhecimento sobre o TOD. Esses elementos ficam explícitos nos relatos a seguir:

Discurso do respondente: (P1): *“Já conhecia sobre o TOD, porém ainda não tinha tido a oportunidade de trabalhar com alunos diagnosticados”*. (P2): *“Sim, já conhecia sobre o TOD, pois já atendi outros alunos com esse transtorno em outros momentos”*. Já outro participante: (P3): *“Sim, já tive a oportunidade de trabalhar com dois alunos em turmas diferentes que apresentavam esse transtorno”*.

Comparando os relatos dos participantes (P1, P2 e P3), ficou evidente a coexistência de diferentes níveis de experiência entre os participantes. Notamos que todos os entrevistados já conheciam sobre o assunto, mesmo que em diferentes contextos. Nos relatos, podemos observar que enquanto (P1) se encontra em uma fase de conhecimento inicial, mas sem prática, os participantes (P2) e (P3) já acumulavam vivências concretas, o que sugere ter maior enriquecimento nas suas percepções e práticas sobre o TOD.

O discurso do professor/a (P1) revela que o participante possuía conhecimento teórico ou prévio sobre o transtorno, mas não havia vivenciado, até então, a experiência prática de atender estudantes com esse perfil. Isso pode indicar uma lacuna entre teoria e prática, comum no contexto escolar, em que os profissionais conhecem os conceitos gerais sobre o TOD, mas ainda sentem insegurança diante do manejo em sala de aula. Mostra também que a simples informação não é suficiente: é a vivência que possibilita desenvolver estratégias pedagógicas mais efetivas. Sobre isso Machado (2025, p. 61) argumenta: *“Infelizmente, em geral as licenciaturas não preparam o futuro professor para lidar com as adversidades da sala de aula”*, ressaltando a importância da união da teoria com a prática no dia a dia. Corroborando com isso, Santos et al. (2021) em seus estudos mencionam Fiorini e Manzini (2014) ressaltando que a formação acadêmica insuficiente dos professores de Educação Física dificulta a criação de aulas inclusivas para alunos com deficiência.

Já o professor (P3) aponta para uma experiência prática acumulada, tendo acompanhado mais de um aluno diagnosticado com TOD em contextos distintos. Esse relato evidencia que o docente já vivenciou os desafios reais do cotidiano escolar relacionados ao transtorno, adquirindo um conhecimento que vai além do teórico, construído a partir da prática e da observação direta. Essa experiência tende a contribuir para maior sensibilidade e repertório pedagógico que facilitará sua práxis com os alunos com TOD. Corroborando com essa ideia Utzig e Balk (2023, p.332) baseado em Araujo e Araujo et al. (2017) destacam que o processo de inclusão de alunos com TOD não se resume a uma receita ou manual, mas é construído por meio de vivências diárias dentro do espaço escolar.

- **Concepções sobre o aluno com TOD**

(P2) *“É um aluno que você pede para fazer uma tarefa escolar e, muitas vezes faz o contrário [...], não compreende as regras estabelecidas na sala de aula.”* Enquanto o participante ressalta: (P3) *“Não consigo definir em palavras todo aquele comportamento [...] é todo um mecanismo de acontecimentos que envolvem o TOD, incluindo, familiar, psicológico, emocional, afetivo.”*

O discurso de (P2) enfatiza o caráter opositor e desafiador do aluno com TOD, destacando a recusa em obedecer e a tendência a agir de forma contrária ao que é solicitado. Há uma ênfase na dificuldade de compreensão e aceitação das normas escolares, o que gera conflitos no ambiente da sala de aula. Esse olhar revela a percepção de que o aluno não apenas apresenta resistência às atividades, mas também desafia diretamente a autoridade do professor. Características essas também descritas por Teixeira (2014).

Já o relato do participante (P3) demonstra uma visão mais ampliada e complexa sobre o comportamento do aluno com TOD. O professor reconhece que as atitudes opositoras não se explicam apenas pela conduta em sala, mas estão relacionadas a um conjunto de fatores externos e internos – família, questões psicológicas, emocionais e afetivas. Essa fala indica um olhar que vai além do contexto escolar imediato, percebendo o transtorno como resultado de múltiplas dimensões. Segundo Machado (2025), conhecer os contextos históricos é muito importante para ter melhor compreensão sobre o transtorno.

Portanto, notamos que ambos os participantes reconhecem que o comportamento do aluno com TOD é desafiador e rompe com as expectativas normativas da escola e que lidar com esses alunos exige mais do que simples aplicação de regras e atividades pedagógicas, revelando ainda uma sensação de limite na atuação docente, reconhecendo que as estratégias tradicionais de ensino não são suficientes pra lidar com a complexidade do transtorno. Contudo, a principal convergência está no reconhecimento de que o TOD desafia o professor e exige abordagens diferenciadas. Duran (2023), que também cita Miranda et al. (2018), menciona que promover atividades que trabalhe como desenvolvimento socioemocional desses alunos e estimule suas habilidades sociais são formas de estratégias inclusivas para o TOD.

- **Principais dificuldades em sala de aula**

(P1): *“É o nítido desinteresse do aluno em realizar as atividades propostas, pois ele faz quando bem quer.”* Outro respondente relatou: (P2): *“Muitas vezes a gente não tem um apoio, a gente não sabe como lidar na verdade. [...] não tem uma receita pronta para lidar.”* Enquanto o participante (P3) discorreu o seguinte: *“Os comportamentos agressivos demonstrados por esses alunos [...] dificultam o nosso acesso a eles.”*

Todas as falas reconhecem que o TOD traz desafios significativos ao processo de ensino-aprendizagem. O professor percebe o TOD como uma recusa ativa às atividades escolares. O destaque está no desinteresse e na falta de engajamento do aluno, que parece agir de forma imprevisível e voluntariosa, obedecendo apenas quando deseja. Esse olhar ressalta a dificuldade em manter a disciplina e a continuidade pedagógica em sala de aula.

Portanto, o destaque aqui, não está diretamente no comportamento do aluno, mas na insegurança e falta de preparo do professor. O discurso revela uma sensação de desamparo institucional e pedagógico, mostrando que o enfrentamento do TOD não é apenas um problema do aluno, mas também das condições de trabalho docente. O professor reconhece a ausência de estratégias claras ou orientações sistematizadas para auxiliar no manejo da situação. Quanto a isso, Machado (2025) esclarece que o educando faz parte de todo o contexto escolar e não apenas de uma sala de aula.

A fala aponta para a agressividade como a principal barreira. Mais do que o desinteresse, o que aparece é a dificuldade em estabelecer vínculo e proximidade com o

aluno. A agressividade funciona como um obstáculo à interação, limitando a construção de uma relação pedagógica positiva.

Os discursos revelaram ainda três dimensões complementares das dificuldades:

(P1) – foco no desinteresse do aluno;

(P2) – foco no desamparo do professor e ausência de suporte institucional;

(P3) – foco na agressividade, que impede o vínculo pedagógico.

Em conjunto, esses discursos mostram que o TOD não se manifesta apenas como um problema de comportamento, mas como um fenômeno complexo, que envolve tanto a atitude do aluno quanto as condições de suporte ao professor. Portanto, em relação aos variados fatores que envolvem a convivência e o ensino um aluno com TOD no espaço escolar, Machado (2025, p. 48) esclarece: “Não existe ensino de qualidade sem gestão humanizada, não existe trabalho educacional de qualidade, sem o apoio contínuo ao educador”.

- **Expectativas diante do aluno com TOD**

(P2): *“O que mais me preocupa é a minha saúde mental [...]. É um misto de sentimentos, uma situação que não sabe-se explicar ao certo.”* (P3): *“Quando eu vi que ele estava na minha lista de alunos [...] vou falar de mim, foi desesperador. [...] Mas pensei: é uma criança de nove anos, se você tem um olhar diferenciado isso vai refletir no modo como ela se comporta.”*

Essa fala expressa a sobreposição emocional vivida pelo professor diante da inclusão de um aluno com TOD. O destaque está no impacto direto sobre a saúde mental docente, revelando angústia, insegurança e até sentimentos de impotência. O professor reconhece que a situação ultrapassa o aspecto pedagógico, afetando seu bem-estar emocional. A expressão, “misto de sentimentos” traduz uma vivência de ambivalência: medo, preocupação, incerteza, mas também um desejo de corresponder à demanda. Segundo Sousa et al (2018), as manifestações agressivas das crianças ativa nos professores sentimentos dolorosos, mas também preocupações que resultam em reflexões de como lidar com a situação, inclusive no modo de atender esses alunos.

Esse discurso também revela o choque inicial do professor diante da notícia de que teria um aluno com histórico de TOD em sua turma. O sentimento imediato é de desespero e apreensão, reforçando a percepção de dificuldade. Entretanto, o discurso se diferencia

pela capacidade de ressignificação: o professor, após o impacto inicial, busca uma postura de acolhimento, lembrando-se de que se trata de uma criança que depende de um olhar adulto. Aqui, aparece uma abertura para o cuidado, empatia e inclusão, ainda que mediado pelo desafio. Sousa (2018) ressalta que a visão negativa do TOD tende a desgastar a relação do professor com o aluno, no entanto esses fatores não podem se tornar uma aversão ao aluno, pois essa situação só iria piorar a convivência.

Ambos os discursos demonstram que receber um aluno com TOD gera forte carga emocional no professor. As falas revelam sentimentos de insegurança e preocupação com a própria saúde mental, o que reforça a ideia de que o manejo do TOD impacta não apenas o processo pedagógico, mas também o bem-estar psíquico do docente.

Nota-se que tanto o (P2) quanto (P3) reconhecem que o desafio é maior do que o domínio pedagógico, pois envolve emoções, atitudes e a forma como o professor se posiciona diante do aluno. Nesse aspecto, percebemos um pequeno ponto divergente entre dois discursos. Portanto, a diferença está no encaminhamento: enquanto (P2) foca na sensação de fragilidade, o (P3) aponta para a possibilidade de transformar o vínculo através de um olhar diferenciado. Para Machado (2025), o processo educativo é uma “via de mão dupla” onde necessita serem construídos vínculos e significados e motivação.

De modo geral, as duas falas mostram que o TOD desestabiliza emocionalmente os professores, mas também revela que a experiência de trabalhar com alunos que apresentem esse transtorno pode se tornar em um convite à ressignificação da prática docente, desde que haja espaço para apoio, empatia e acolhimento, conforme discorre o participante (P3).

- **Necessidades e aconselhamentos**

(P1): *“Dependendo da gravidade do aluno seria interessante haver um auxiliar para ajudar, considerando que uma sala de aula com 25 alunos fica difícil.”* (P2): *“Na verdade, eu própria necessito de sugestões e suporte para trabalhar com meus alunos.”*

(P3): *“A sugestão principal é o olhar acolhedor de inclusão verdadeiramente.”*

A segunda categoria, formulada de acordo com os resultados das entrevistas com os participantes (Professores), foi à seguinte: **“Estratégias, Recursos e Apoios”** (cf quadro 9), sendo esta subdividida em três subcategorias, estando estas relacionadas aos objetivos específicos do estudo sendo analisado cada uma conforme mostrado a seguir:

- **Apoio pedagógico e socioemocional**

(P1) *“O apoio recebido [...] é oferecido pelas professoras da sala de recurso que auxilia.”* (P2) *“O único apoio que recebemos é da orientação escolar. [...] Acho que deveria ter um plano assistencial de saúde com apoio psicológico.”* (P3) *“Infelizmente não recebemos esse suporte, no caso dos alunos, esses têm a professora do Atendimento Educacional Especializado.”*

O discurso do participante (P1) evidencia que o professor reconhece a importância do apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado pelas professoras da sala de recurso. No entanto, também revela que o suporte recebido é pontual e restrito a esse espaço, sugerindo que não há uma rede mais ampla de acompanhamento, mas sim um auxílio limitado ao que a escola já dispõe.

Enquanto o participante (P2) expõe uma lacuna significativa de suporte, apontando que o auxílio se restringe à orientação escolar, o que não é suficiente diante da profundidade do TOD. O professor amplia a crítica ao sugerir a necessidade de políticas intersetoriais, defendendo a presença de profissionais da saúde mental (psicólogos, psiquiatras) no acompanhamento, sinalizando que a escola sozinha não comporta toda a demanda. Em seus estudos, Philippi e Guedes (2025) apontam como uma das causas dos níveis de estresse e da síndrome de Burnout entre os professores a falta de suporte institucional e os problemas que envolvem relações problemáticas no ambiente escolar.

Machado (2025, p. 61), expõe sobre a necessidade de suporte emocional e a saúde mental dos educadores, considerando que, muitas instituições, infelizmente, cobra muito do professor e não se atentam que para se obter bons resultados no âmbito educacional é essencial que o docente esteja bem emocionalmente e que se tenha um trabalho de equipe. Já Lira e Sousa (2024), em seus estudos ressaltam que a formação continuada, o apoio emocional e psicológico aos professores ajuda a lidarem com o stress e a superar os desafios que é trabalhar com alunos que tem o TOD.

O discurso de (P3) revela uma visão ainda mais crítica, ao afirmar que não existe suporte direto ao professor. O auxílio está centrado apenas no aluno, por meio da professora do AEE, mas não há assistência específica voltada ao docente. Essa fala reforça a sensação de isolamento profissional, em que o professor precisa lidar sozinho com os desafios em sala. Nota-se que o (P1) valoriza o apoio existente, mas deixa implícito que ele é limitado; já o (P2) explicita a carência e reivindica uma articulação

com a saúde mental; enquanto o (P3) revela a ausência de suporte direto ao professor, limitando-o ao aluno atendido pelo AEE. Corroborando com isto, Jorge, Ribeiro e André, (2018) onde ressaltam que a grande responsabilidade recai ao professor, contudo, a responsabilidade não é somente dele, pois o aluno é da escola.

Por fim, notamos que todos os relatos convergem ao demonstrar que o professor não se sente amparado adequadamente para lidar com os alunos com perturbação comportamental, apontando ainda para a insuficiência do apoio institucional oferecido ao professor diante do desafio de incluir alunos com TOD, o que sugere existir uma necessidade imediata de políticas e práticas de suporte pedagógico e socioemocional por meio de uma rede de apoio escolar e intersetorial que contemple tanto o aluno quanto o docente. Mantoan (1998) entende que a inclusão além de causar uma mudança de perspectiva na educação, não se limita apenas em auxiliar os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas também a todos os envolvidos no ambiente escolar.

- **Estratégias educacionais para interação social**

(P1): *“Sempre a trato com carinho e procuro não desafiá-la.”* (P2): *“Utilizo muitas histórias que envolvem o respeito, as regras, vídeos educativos, brincadeiras e dinâmicas que envolvam empatia.”* (P3): *“Procurava reforçar habilidades em matemática e desenho [...] fazia negociação e usava ferramentas digitais para auxiliar a atenção.”*

Percebemos, neste discurso, que o participante (P1) enfatiza o uso de uma postura afetiva e acolhedora como estratégia de manejo do aluno com TOD. O destaque está em evitar o confronto direto, substituindo o enfrentamento por atitudes de carinho e respeito, que favorecem a construção de vínculo. Essa fala mostra a valorização da dimensão relacional como recurso pedagógico. Quanto a isso, Moreira (2024, p. 45) menciona que uma prática educativa baseada no respeito favorece a construção de relações de confiança na criação de um ambiente escolar saudável para todos os envolvidos.

Em contraste, o professor (P2) adota estratégias voltadas para a formação socioemocional em grupo. O professor utiliza atividades lúdicas, narrativas e recursos audiovisuais para trabalhar valores como respeito, empatia e convivência. Situações dessa natureza são descritas por Barker et al. (2022) através de seus estudos que tratam das práticas pedagógicas com base em evidências. Portanto, compreende-se que a

intenção é mediar às interações sociais e estimular a compreensão de regras e limites de forma indireta e participativa, promovendo a integração do aluno com TOD com os colegas. Machado (2024, p. 83) discorre sobre a importância de uma comunicação pautada no respeito e na empatia como forma de ajudar a criar um espaço mais seguro e menos estressante.

Já o participante (P3) expõe uma estratégia de valorização das potencialidades individuais do aluno. O professor identifica áreas de interesse (matemática e desenho) e utiliza esses pontos fortes como porta de entrada para o engajamento escolar. Além disso, recorre à negociação e ao uso de recursos tecnológicos como ferramentas de mediação, mostrando flexibilidade pedagógica e criatividade no manejo. Duran et al (2023) aponta para a utilização de ferramentas multidisciplinares de acordo com as necessidade e potencialidades de cada aluno.

Portanto, notamos que (P1) foca no vínculo afetivo; (P2) aposta em atividades coletivas voltadas para valores e o respeito; (P3) explora os interesses e talentos individuais, mediando com tecnologia e negociação. Dessa forma, todas as falas demonstram que os professores buscam estratégias adaptativas para lidar com o comportamento opositor, evitando o confronto direto e explorando outras formas de engajamento, ficando evidenciado em cada relato.

Moreira (2024), em suas pesquisas acerca das estratégias de intervenção com o TOD na escola, observou que um fator de grande recorrência entre os participantes do estudo foi à importância de envolver o aluno nas atividades e promover estímulos e motivação aos educandos.

- **Ferramentas pedagógicas utilizadas**

(P1): *“Não utilizo ferramentas diferenciadas porque não vejo necessidade nesse aluno em questão.”* (P2): *“Às vezes ele se irrita, joga fora as atividades [...]. O outro aluno apresenta maior comprometimento [...], nesse caso utilizo atividades adaptadas de acordo com suas dificuldades.”* (P3): *“Utilizo meu próprio computador para auxiliar leitura e interpretação, além de materiais pedagógicos digitais.”*

O participante (P1) relata que não sente necessidade de aplicar recursos pedagógicos diferenciados no caso específico do aluno com TOD. Essa fala pode indicar duas possibilidades: o docente acredita que o aluno consegue acompanhar a turma sem adaptações; ou pode revelar limitações na percepção do professor sobre a importância

de flexibilizações pedagógicas para atender às especificidades do transtorno. Portanto, nota-se que em ambos os casos, há uma tendência de manter o aluno dentro da rotina escolar sem mudanças significativas no planejamento.

Já o participante (P2) reconhece a necessidade de adaptação pedagógica diante de comportamentos de resistência e diferentes níveis de comprometimento. A fala mostra uma postura mais flexível, ajustando as atividades conforme o nível de dificuldade apresentado. Isso indica uma sensibilidade para a heterogeneidade dos alunos, diante de episódios de oposição ou frustração. Duran (2023) ressalta como fundamental adaptação das práticas pedagógicas para atender as necessidades dos alunos com TOD e garantir seus direitos a inclusão.

Em relação ao participante (P3), o docente revelar fazer uso de recursos tecnológicos pessoais como estratégia de mediação, ampliando as possibilidades de aprendizagem. Essa atitude revela criatividade e engajamento. No entanto, tal prática pode denunciar a falta de infraestrutura institucional, uma vez que o professor precisa recorrer a meios próprios para dar suporte ao aluno.

Portanto, todos os discursos convergem ao evidenciar a busca por formas de lidar com as necessidades dos alunos com TOD, ainda que em graus diferentes de adaptação. No entanto, notamos divergências nos relatos ao observarmos que o (P1) mantém uma postura mais tradicional e uniforme, não percebendo necessidade de adaptação. Já o (P2) adota uma postura intermediária, reconhecendo que alguns casos exigem flexibilização, principalmente diante de maiores dificuldades. Enquanto o (P3) demonstra uma prática proativa e inovadora, incorporando recursos digitais, embora sem apoio institucional. Corroborando essas práticas, Utzig e Balk (2023, p. 346) recomendam a utilização de recursos inovadores e as tecnologias nas práxis pedagógicas dos professores, considerando as individualidades de cada aluno diante do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, os discursos revelam diferentes níveis de percepção e prática docente diante da inclusão: enquanto alguns professores tendem a padronizar, outros reconhecem a diversidade de necessidades e procuram adaptar recursos, chegando até a utilizar estratégias digitais de forma independente.

De modo geral, observa-se que professores e orientadores compartilham preocupações em relação à inclusão de alunos com TOD, porém seus discursos revelam ênfases distintas. Os professores concentram suas falas nos impactos pedagógicos e práticos em

sala de aula. Destacam a ausência ou baixa participação familiar como fator que dificulta o processo de ensino, mas também apontam fortemente a sobrecarga causada pelo número elevado de alunos com transtornos, bem como a falta de preparo específico para lidar com eles. Além disso, ressaltam a defasagem de aprendizagem, percebida como um obstáculo que exige adaptações constantes e improvisas para conciliar currículo e necessidades individuais. Em síntese, os professores falam a partir da vivência imediata e prática com os alunos.

Enquanto os orientadores educacionais apresentam um olhar mais voltado para a mediação institucional e relacional. Suas falas enfatizam a necessidade de estabelecer parceria entre família e escola, reconhecendo a resistência ou fragilidade de muitos pais e a importância de acolhimento cuidadoso. Além disso, destacam estratégias de gestão escolar, como o suporte da sala de recursos (AEE), o uso de projetos coletivos e a articulação com serviços externos (CRAS, NAM, psicólogos e psicopedagogos). Nesse sentido, o foco recai sobre a construção de redes de apoio e a manutenção de um ambiente inclusivo, mais do que nas dificuldades pedagógicas imediatas.

Contudo, estudos como de Machado (2025) e Teixeira (2014) destacam que na escola precisa haver um trabalho de equipe engajada para o atendimento do aluno com TOD, desde a Direção escolar, Gestão pedagógica e funcionários, considerando que “o educando faz parte de todo contexto escolar e não somente de uma sala de aula”. E, principalmente, uma equipe que ofereça o suporte pedagógico e apoio socioemocional ao docente em suas necessidades, pois sozinho ele pode até tentar resolver algumas situações, mas, se torna muito desgastante e talvez não alcance o êxito desejado.

Conclusões e considerações finais

O propósito central desta investigação consistiu em *entender quais estratégias educacionais a escola dispõe para a inclusão e aprendizagem dos alunos com Transtorno de Oposição Desafiante (TOD)*. A partir dessa indagação e mediante a realização das entrevistas com orientadores educacionais e professores vivenciadas no contexto educacional, verificou-se que os discursos dos participantes apresentam convergências com outras pesquisas examinadas ao longo deste estudo, especialmente quanto a forma de acolher, o diálogo e a busca de parcerias tanto com a família, quanto com outros órgãos externos. Conforme descrito apontado por Machado (2025), (Teixeira, 2014) e (Brites, 2019) ressaltam a importância de se ter um trabalho integrado para o atendimento do aluno com TOD em contexto escolar.

A investigação não apenas satisfaz os objetivos específicos propostos, como também ressaltou a urgência de um olhar cauteloso e inclusivo por parte das autoridades educacionais, destacando para a necessidade do apoio institucional e para a formação continuada dos professores como parte de um direito fundamental com respaldo nas legislações que tratam do tema inclusão. A relevância dessa pesquisa se sobressai pela contribuição para as construções de novas estratégias e possibilidades pedagógicas diante dos desafios encontrados para incluir os alunos com transtornos comportamentais no contexto educacional.

Os discursos dos participantes revelaram que os principais obstáculos enfrentados no contexto educacional com alunos que apresentam o TOD e/ou outros transtornos comportamentais estão fortemente ligados à fragilidade da parceria família-escola, estudos realizados como os de Santos. e Gonzaga (2018) apontam uma importante lacuna nessa parceria o que prejudica o aluno seriamente, especialmente aqueles que apresentam problemas comportamentais. Quanto à carência de suporte, a formação continuada dos professores e às defasagens de aprendizagens apontados nos discursos dos participantes, Duran (2023) resalta sobre a importância que se tem das políticas públicas e das escolas considerem a formação continuada dos professores como uma medida essencial para a inclusão escolar de alunos com TOD.

Notamos que a quantidade elevada de alunos na sala de aula demanda maior atenção e necessidade de suporte institucional ao professor, enquanto que turmas menores facilitam a gestão do comportamento dos alunos. Os relatos ainda evidenciam que a

inclusão efetiva dos alunos com TOD necessita uma maior articulação entre família e escola, além de apoio pedagógico ao docente, de modo que a prática educativa não se restrinja ao improviso, mas se sustente em estratégias intencionais e planejadas. Nesse aspecto, os estudos de Santos et al. (2021) retratam a importância do trabalho conjunto de todos os envolvidos no atendimento do aluno com TOD buscando sempre conhecer melhor sobre o transtorno e suas implicações.

Os discursos evidenciam que o acolhimento do aluno com TOD é vista pelos orientadores como um processo que envolve não apenas a matrícula, mas também observação inicial, sondagem comportamental e diálogo próximo com a família. Observa-se que a ênfase recai sobre o acolhimento humanizado, a escuta atento e o cuidado em manter uma comunicação cautelosa com os responsáveis, aspectos apontados como fundamentais para criar um ambiente de confiança. É o que aponta Machado (2025, p. 66) sobre a criação de possibilidades de diálogos no espaço escolar, mediante uma escuta ativa, acolhedora e sem julgamentos.

No que se refere às estratégias pedagógicas e de engajamento, tanto os professores, quanto os orientadores convergem em reconhecer a importância do diálogo, da mobilização coletiva da turma, do trabalho em grupos e do uso de recursos lúdicos como facilitadores da aprendizagem e da convivência. Também ressaltam a necessidade de promover o sentimento de pertencimento e valorização do aluno com TOD, de modo que ele não se perceba estigmatizado ou diferenciado em relação aos colegas. Conforme descreve Machado, (2025, p.45) quando menciona que a escola precisa oferecer oportunidades para as relações afetivas acontecerem, estimulando a amizade, o companheirismo, o respeito e o pertencimento do aluno ao grupo e a comunidade.

De modo geral, os discursos dos orientadores pedagógicos e dos professores compreendem a inclusão do aluno com TOD como um processo que exige acolhimento, conversas, envolvimento da família e suporte constante aos professores. Entretanto, a efetividade dessas ações ainda enfrenta limites, sobretudo diante de comportamentos mais agressivos e da fragilidade de muitas famílias. De acordo com Machado (2025) ressalta que muitas vezes, também a família necessita de ajuda e apoio, pois não sabem lidar com algumas “situações estressantes”, especialmente quando tem envolvimento de conflitos comportamentais constantes.

Nota-se um esforço por parte dos participantes com funções de coordenação pedagógica/orientação em não isolar o aluno, mas sim inseri-lo nas atividades coletivas da escola, reforçando os princípios de inclusão e interação social. Ainda assim, permanece como desafio a construção de estratégias institucionais mais específicas e contínuas para apoiar o professor e dar maior segurança no manejo do aluno nas situações que exigem melhor atenção.

Os discursos dos participantes, especialmente, dos professores indicam que a inclusão de alunos com TOD no contexto escolar é permeada por múltiplos desafios que transcendem o aspecto pedagógico. De modo geral, os professores reconhecem o transtorno como marcado por comportamentos opostos, resistência às regras, desinteresse e, em alguns casos, atitudes agressivas que comprometem o processo de ensino. Contudo, os relatos também revelam uma compreensão ampliada, que abrange fatores familiares, emocionais e psicológicos, indicando que o fenômeno não se restringe ao ambiente escolar, mas se manifesta em diferentes dimensões da vida da criança.

Outro aspecto recorrente nos discursos refere-se ao impacto emocional causado nos docentes. As falas apontam para sentimentos de frustração, insegurança e até mesmo de exaustão, traduzidos em preocupações com a própria saúde mental. Ao mesmo tempo, observa-se um esforço em desenvolver posturas acolhedoras, pautadas no afeto, na negociação e na valorização de potencialidades dos alunos, revelando uma busca por estratégias de aproximação e de construção de vínculos. Conforme, Ribeiro, Fernandes e Seixas (2024) onde reforçam a importância do olhar de intencionalidade do professor em relação aos seus alunos.

Portanto, as práticas pedagógicas descritas demonstram diversidade e criatividade, incluindo o uso de recursos lúdicos, digitais, adaptações de atividades e abordagens voltadas para o desenvolvimento socioemocional. No entanto, fica evidente que tais estratégias, em sua maioria, são fruto de iniciativas individuais, improvisadas e dependentes da disponibilidade pessoal do professor, o que reforça a ausência de um suporte institucional consistente.

Nesse sentido, os relatos convergem ao apontar para a insuficiência das condições oferecidas pelo sistema educacional. Embora alguns auxílios estejam presentes, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou a orientação escolar, estes se

mostram fragmentados e pouco integrados, não respondendo de maneira efetiva às demandas complexas do aluno com TOD. Tal cenário sugere que há uma acentuada sensação de sobrecarga dos professores, que reivindicam apoio multidisciplinar, formação continuada e, em alguns casos, a presença de auxiliares em sala de aula.

Neste estudo podemos identificar algumas limitações, sendo que as principais dificuldades encontradas durante a pesquisa estiveram relacionadas à escassez de estudos direcionados especificamente à inclusão de alunos com Transtorno TOD no contexto educacional, o que evidencia uma lacuna na produção científica sobre o tema. Além disso, ocorreram desafios metodológicos na etapa de identificação dos alunos com o transtorno o que acabou interferindo numa coleta de dados mais abrangente e robusta, uma vez que algumas instituições optaram por não participar do estudo, apesar de atenderem alunos com essa condição em seus espaços escolares.

Diante do exposto, é possível concluir que a inclusão do aluno com TOD exige uma ação articulada entre escola, família e equipe multiprofissional, a fim de construir um ambiente que promova tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o socioemocional do estudante.

Ademais, ressalta-se a necessidade de políticas educacionais mais consistentes, que assegurem condições reais de trabalho ao professor e garantam a efetividade do processo inclusivo. Os resultados encontrados mostram que, embora haja disposição e empenho dos docentes, a ausência de suporte institucional robusto limita a prática pedagógica e fragiliza a construção de uma inclusão verdadeiramente significativa.

E, por fim, a presente pesquisa representa apenas mais um degrau na construção de um entendimento mais aprofundado acerca do TOD em âmbito educacional, evidenciando a importância de ampliar os estudos já existentes. Portanto, torna-se necessário o desenvolvimento de novas pesquisas e publicações que promovam maior visibilidade sobre o tema, de forma a contribuir para práticas educativas mais eficazes e favorecer a inclusão plena dos alunos com esse transtorno no contexto escolar.

Bibliografia

- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR* (5ª ed., texto revisado; V. V. C. Argimon, Trad.). Artmed.
- Araújo, F. Z., & Araújo, M. P. M. (2017). A criança com transtorno opositivo desafiador nas aulas de educação física: Pressupostos inclusivos. *Revista Linguagem, Educação e Sociedade*, 22(37), 190–208. <https://doi.org/10.26694/les.v1i37.7583>
- Barreiro, M. F., Carvalho, A. B., & Furlan, M. R. (2018). A arte e o afeto na inclusão escolar: Potência e o pensamento não representativo. *Childhood & Philosophy*, 14(30). <https://doi.org/10.12957/childphilo.2018.38426>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (Edição revista e ampliada). Edições 70.
- Barkley, R. A. (2013). *Defiant children: A clinician's manual for assessment and parent training*.
- Barker, C., & de Lugt, J. (2022). A review of evidence-based practices to support students with oppositional defiant disorder in classroom settings. *International Journal of Special Education*, 37(1), 85–98. <https://doi.org/10.52291/ijse.2022.37.29>
- Borsa, J. C., & Bandeira, D. R. (Orgs.). (2014). *Comportamento agressivo na infância: Da teoria à prática* (544 p.). Casa do Psicólogo.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: Promulgada em 5 de outubro de 1988* (4ª ed.). Saraiva.
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. MEC.
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm (Consultado em 10 de setembro de 2024)
- Brasil. (2016). Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm (Consultado em 20 de janeiro de 2025).
- Brites, L., & Brites, C. (2018). *Crianças desafiadoras: Compreender e ajudar alunos com transtornos de comportamento*. São Paulo: Sinopsys.
- Brites, L. (2019). *Crianças desafiadoras: Aprenda como identificar, tratar e contribuir de maneira positiva com crianças que têm Transtorno Opositivo-Desafiador*. Editora Gente.

- Cáceres, N. G., & Santos, N. G. d. S. (2018). Conhecendo o Transtorno Opositivo Desafiador – TOD – e estabelecendo relações de aprendizagem escolar. *Philologus*, 24(72), 676–686. Recuperado de Obbiotec: <https://www.obbiotec.com.br/wp-content/uploads/2022/03/OBJ-CONHECENDO-O-TRANSTORNO-OPOSITIVO-DESAFIADOR.pdf> (Consultado em dezembro de 2024)
- Canivez, GL, Von der Embse, NP, & McGill, RJ (2021). Validade de construto das escalas de avaliação de professores BASC-3: Análises fatoriais exploratórias hierárquicas independentes com a amostra normativa. *Psicologia Escolar*, 36(4), 235–254. <https://doi.org/10.1037/spq0000444> (Consultado em 10 de janeiro de 2025)
- Chagas, R. G. das. (2025). Metodologia de ensino pela ótica da concepção do professor: Reflexões sobre a educação de alunos com Transtorno Opositor Desafiante (TOD) e Transtorno de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH). *Revista Aya*, 2(428), 1–15. <https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.428.9>
- Costa, A. P., Moreira, A., & Sá, P. (Coords.). (2021). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Análise de dados* (Vol. 3, 1ª ed.). Universidade de Aveiro: Edições UA.
- Dell'Agli, B. A. V., Canio, N. P. de, Caetano, L. M., & Galhardo, P. B. (2023). *O comportamento agressivo na infância: Concepções de professoras da educação infantil*. *Revista Imagens da Educação*, 13(1), 15–32. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.58443>
- Denune, H., Hawkins, R., Donovan, L., McCoy, D., Hall, L., & Moeder, A. (2015). Combinando automonitoramento e uma contingência de grupo interdependente para melhorar o comportamento de alunos do sexto ano com EBD. *Psicologia nas Escolas*, 52(6), 562–577. <https://doi.org/10.1002/pits.21846>
- DuPaul, G. J., & Stoner, G. (2014). *ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies* (3rd ed.). Guilford Press.
- Duran, M. L. F. de. (2023). *Transtorno Opositor Desafiador no ensino fundamental: estratégias e ações de inclusão* (Trabalho de conclusão de curso, Centro Universitário Christus). Disponível em: <https://repositorio.unichristus.edu.br/jspui/handle/123456789/1517> (Consultado em novembro de 2024).
- Fiorini, M. L. S., & Manzini, E. J. (2014). Inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física: Identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 387–404. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300006>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (77ª ed.). Paz e Terra.

- Freitas, E. (2024). *Transtorno Opositor Desafiador: sintomas, avaliação e diagnóstico* (Prefácio de M. C. Raphael). Rio de Janeiro: WAK Editora.
- Greene, R. W. (2014). *The explosive child: A new approach for understanding and parenting easily frustrated, chronically inflexible children*. Harper Collins.
- Gomes, A. G. A. (2022). *A diversidade do currículo educacional na prática de professores na Educação Inclusiva no Ensino Fundamental I no município de Vilhena* [Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa].
- Gomes, J. B., et al. (2021). Formação continuada de professores para inclusão de alunos com transtorno opositor desafiador: Revisão sistemática da literatura. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 23(2), 1–14.
- Hoyler, T., & Campos, P. (2019). A vida política dos documentos: Notas sobre burocratas, políticas e papéis. *Revista Sociologia e Política*, 27(69).
- Jorge, A. P. S. A., Ribeiro, A. L. B., & André, B. P. (2018). Inclusão escolar: As especificidades do Transtorno Opositor Desafiador no contexto educacional. In *Anais do III Congresso Internacional de Educação Inclusiva – CINTEDI*.
- Lane, K. L., Gresham, F. M., & O'Shaughnessy, T. E. (2006). *Interventions for children with or at risk for emotional and behavioral disorders*. Pearson Education.
- Libâneo, J. C. (2021). *Didática* (29ª ed.). Cortez.
- Lima, M. V. G. (2022). Os desafios da escola em lidar com o transtorno opositor desafiador-TOD. *A Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde*. ISSN 2525-4014. Disponível em: https://frjaltosanto.edu.br/website/wp-content/uploads/2022/06/7_ARTIGO_OS_DESAFIOS_DA_ESCOLA.pdf. (Consultado em janeiro de 2025).
- Lira, A. N. do N., et al. (2024). Transtorno Opositor Desafiador e o processo de ensino e aprendizagem: Os desafios em sala de aula. In *Anais do V CINTEDI*. Realize Editora. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108675> (Consultado em janeiro de 2025).
- Lira, A., & Souza, R. (2024). Educação inclusiva e estratégias pedagógicas para alunos com transtornos de comportamento. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 18(2), 45–61.
- Machado, A. (2025). *Falta de limites, birra ou transtorno?: Como identificar? O que fazer? Vamos entender o Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD)*. Wak Editora.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* Summus Editorial.
- Ministério da Educação – MEC. (2020). *As competências gerais na BNCC*. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> (Consultado em dezembro de 2024)

- Minayo, M. C. de S. (2012). Análise qualitativa: Teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621–626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>
- Moreira, A. L. da S. (2024). *Promovendo a resiliência e a empatia: estratégias de intervenção para alunos com TOD da EMEIEF Minervina da Silva Araújo* (Trabalho de conclusão de curso de especialização, Instituto Federal do Espírito Santo, Cefor, Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial Inclusiva).
- Moura, S. R. de. (s.d.). *TOD (Transtorno Opositivo Desafiador): Como lidar com os alunos nas escolas regulares de ensino* [Trabalho acadêmico]. <https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/21627/1/Susi%20Rodrigues%20de%20Moura.pdf> (Consultado em janeiro de 2025)
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (Conferência de Jomtien). UNESCO.
- Pereira, C. S., & Fernandes, C. C. (2019). Transtorno Opositor Desafiador (TOD): Desafios e possibilidades no contexto escolar. *Revista Educação Especial*, 32(64), 161–177.
- Relvas, M. P. (2010). *Neurociência e transtornos de aprendizagem: As múltiplas eficiências para uma educação inclusiva* (4ª ed.). Wak Editora.
- Rhema Educação. (2022). *Manual do Transtorno Opositivo Desafiante – TOD*. <https://portal.rhemaeducacao.com.br/uploads/f387c9a803fcbab340fe4f5c8ff3b95.pdf> (Consultado em setembro de 2024).
- Ribeiro, J. R., Fernandes, P. D., & Seixas, C. P. (2024, 8 de novembro). *Transtorno de oposição desafiante no cotidiano escolar* [Comunicação oral]. Anais do X Congresso Nacional de Educação (CONEDU). Realize Editora. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/114312>. (Consultado em janeiro de 2025)
- Santos, B. T. do A., Silva, J. C. de F. da, & Alencar, G. P. de. (2021). Desafios e práticas inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador na Educação Física Escolar: Um estudo de revisão integrativa. *Revista Caderno de Educação Física e Esporte*, 19(1), 1–15. <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2021.v19n1.p1-15>
- Santos, L. M. S., & Gonzaga Filho, M. (2018). Transtorno Desafiador Opositivo: A agressividade no ambiente escolar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 3(2), 101–119.
- Sgarretta-Cardoso, M. H., Alencar, G. A. R. de, & Yaegashi, S. F. R. (2022). Transtorno opositor desafiador nos anos iniciais do ensino fundamental: alguns apontamentos. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 7, e022016.

- Silva, B. (2020, 19 de julho). Além da birra: uma visão sobre o Transtorno Opositor Desafiador (TOD). *Pequenos Neurônios*. Recuperado de <https://www.pequenosneurônios.com.br/post/al%C3%A9m-da-birra-uma-vis%C3%A3o-sobre-o-transtorno-opositor-desafiante-tod> (Consultado em dezembro de 2024)
- Silva, S. J., A.V.G., E. C. dos S. (2022). Como Enfrentar o Transtorno Opositivo Desafiador na Escola. *TOD e o Processo de Aprendizagem*. São Paulo/Publicação digital: Livro impresso: PDF. ISBN: 978-65-0049553-9
- Silva, S. F., & Herculian, C. S. C. A. de M. (2020). Transtorno Desafiador (TOD) no ambiente escolar. *Trilhas Pedagógicas*, 10(13), edição especial.
- Silva, V. S. (2017). *Transtorno Opositor Desafiador-Como enfrentar o TOD na escola*. (Monografia). Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro.
- Simpson, R. L., Peterson, R. L., & Smith, C. R. (2011). *Critical educational program components for students with emotional and behavioral disorders: Science, policy, and practice*. Pearson.
- Soescola. (2024). *O que é: Inclusão*. <https://www.soescola.com/glossario/o-que-e-inclusao#gsc.tab=0> (Consultado em fevereiro de 2025)
- Teixeira, G. (2013). *Manual dos transtornos escolares: Entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola*. Best Seller.
- Teixeira, G. (2014). *O reizinho da casa: Manual para pais de crianças opositoras, desafiadoras e desobedientes*. Best Seller.
- Universidade Fernando Pessoa. (2024). *Manual de elaboração de trabalhos científicos*. Universidade Fernando Pessoa.
- Utzig, S. M., & Balk, R. de S. (2023). *Transtorno Opositor Desafiador: estratégias e concepções pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de uma escola pública do município de Uruguaiana/RS*. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 10(24), 329–350. <https://doi.org/10.55028/pdres.v10i24.18039>. (Consultado em fevereiro de 2025).

Anexos

Anexo 01- Parecer da Comissão de Ética da Plataforma Brasil.

FACULDADES INTEGRADAS
APARÍCIO CARVALHO - FIMCA 

Continuação do Parecer: 7.463.731

conteúdo, é adequada para os objetivos do estudo. Os critérios de inclusão e exclusão estão claramente definidos e justificam a seleção dos participantes."

O guia de entrevistas semiestruturadas foi revisado e aprimorado, incorporando as sugestões deste Comitê para garantir a coleta de dados relevantes e aprofundados.

Todas as sugestões apresentadas por este Comitê foram devidamente acatadas pelo pesquisador. As alterações realizadas no protocolo de pesquisa demonstram o compromisso com a ética e a qualidade da pesquisa.

A pesquisa revisada atende aos princípios éticos estabelecidos pelas normas e diretrizes nacionais e internacionais. O termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) foi redigido de forma clara e acessível, garantindo a compreensão e a voluntariedade dos participantes

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

¿ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):

o A Carta ao Parecerista do CEP informa que foram realizadas correções no TCLE, incluindo informações sobre o pesquisador responsável, objetivo da pesquisa, riscos e benefícios.

o É fundamental verificar a adequação final do TCLE, garantindo que ele esteja claro, completo e atenda a todas as exigências éticas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

: O projeto de pesquisa apresenta relevância social e científica, buscando compreender os desafios da inclusão de alunos com TOD. A metodologia é adequada aos objetivos propostos, e os riscos para os participantes são considerados e minimizados.

Diante do exposto, considera-se que a metodologia da pesquisa é adequada e que as sugestões foram devidamente acatadas pelo pesquisador. Portanto, o estudo está apto para ser realizado, respeitando os princípios éticos e a integridade da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião plenária o colegiado do CEP 0012 deliberou pela aprovação para execução.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Rua Araras, 241 - Prédio Metropolitano- sala 08
Bairro: ELDORADO CEP: 78.912-640
UF: RO Município: PORTO VELHO
Telefone: (69)3217-8972 Fax: (69)3217-8972 E-mail: cep@fimca.com.br

FACULDADES INTEGRADAS
APARÍCIO CARVALHO - FIMCA



Continuação do Parecer: 7.463.731

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2468951.pdf	14/03/2025 22:43:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Investigacao_mestrado_destacado.docx	14/03/2025 22:38:52	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Outros	Carta_Parecerista_CEP.docx	14/03/2025 22:26:22	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Cronograma	Cronograma_projeto.docx	14/03/2025 22:16:08	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_TCLE_.docx	14/03/2025 22:11:53	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	aurizacao_semed.pdf	20/12/2024 13:46:57	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Orçamento	orcamento_pesquisa.docx	19/12/2024 15:25:49	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia_pesquisa.jpg	19/12/2024 15:14:00	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_NID_2023116777_2CE_CEEI.pdf	18/12/2024 17:29:37	MARIA SONEIDE DE ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO VELHO, 25 de Março de 2025

Assinado por:
Gilmar dos Santos Nascimento
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Araras, 241 - Prédio Metropolitano- sala 08
Bairro: ELDORADO CEP: 78.912-640
UF: RO Município: PORTO VELHO
Telefone: (69)3217-8972 Fax: (69)3217-8972 E-mail: cep@fimca.com.br

Anexo 02 - Anuência para a pesquisa

À Secretaria Municipal de Educação – SEMED
Departamento Pedagógico

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO –
CIÊNTEFICA**

Aplicação de Projeto de Pesquisa – Modalidade Dissertação

Solicitamos anuência para a realização da pesquisa acadêmica da qual a mestranda da Universidade Fernando Pessoa em Porto-Portugal: Maria Soneide de Araújo, sob a orientação da Professora Doutora: Susana Marinho, cujo título: “Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios a Inclusão Escolar” tendo como pretensão a realização de pesquisa nas escolas da rede municipal do Município de Vilhena- RO.

O principal objetivo da investigação será de buscar compreender quais estratégias educacionais as escolas municipais dispõe para a inclusão e aprendizagem dos alunos com Transtorno de Oposição Desafiante (TOD).

Na ocasião solicito uma prévia informação Junto a esta SEMED, se há alunos com TOD matriculados na rede municipal de ensino, preferencialmente frequentando o Ensino Fundamental I, bem como as respectivas escolas.

Serão utilizados como instrumentos para coleta de dados entrevistas presenciais semiestruturadas (através de guíões de entrevistas) com perguntas elaboradas pela própria pesquisadora.

Salientamos que, todas as informações recolhidas no decorrer da pesquisa serão tratadas de forma confidencial, respeitando os princípios éticos, garantindo o sigilo das informações dos participantes.

Agradecemos a atenção e nos colocamos a disposição para melhores esclarecimentos.

Vilhena-RO, 03 de dezembro de 2024

Maria Soneide de Araújo

Mestranda

- Deferido
 Indeferido

Roziléia Campos Siqueira

Departamento Pedagógico

Assinatura e carimbo

Roziléia Campos Siqueira
Coordenadora Pedagógica
SEMED/Vilhena
Decreto: 62.491/2024



Anexo 03- Autorização SEMED



PODER EXECUTIVO
MUNICÍPIO DE VILHENA
ESTADO DE RONDÔNIA
Secretaria de Educação

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que a Secretaria Municipal de Educação – SEMED autoriza a Acadêmica: Maria Soncide de Araujo a realizar a pesquisa que traz como Tema: **“Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios a Inclusão Escolar”** nas escolas municipais de Vilhena, atendendo ao quesito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Inclusiva da Universidade Fernando Pessoa, em Porto/Portugal.

Vilhena-RO, 04 de dezembro de 2024.


Roziléia Campos Siqueira
Coordenadora Pedagógica
SEMED/Vilhena
Decreto: 67.491/2024



Anexo 04 – Formulário para identificação de alunos com TOD (Google forms)

Identificação de alunos com TOD nas unidades municipais de ensino

Me chamo Maria Soneide de Araujo, sou professora da rede municipal e atualmente mestranda em Ciências da Educação: Educação Especial da Universidade Fernando Pessoa (Portugal). Pretendo em breve desenvolver um trabalho/pesquisa a respeito do Transtorno de Oposição Desafiante (TOD) e ficaria muito agradecida de vossas colaborações informando neste breve questionário se há em vossas escolas esse público que será alvo de meus estudos. Desde já agradeço sua contribuição.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. 1. Qual é o nome de sua escola? *

2. 2. Na sua escola tem alunos com diagnósticos de Transtorno Opositor Desafiador - TOD?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

3. 3. Em qual nível de escolarização encontra-se o aluno (a) TOD?

Marque todas que se aplicam.

Pré escolar

Fundamental I

Fundamental II

Outro: _____

4. 4. Caso sua escola possua alunos com esse transtorno, seria possível desenvolver um trabalho de pesquisa qualitativa sobre o assunto com equipe gestora e/ou professores?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

(Formulário disponível no link: <https://forms.gle/8J8jgpG8jyb3E9GP9>)

Anexo 05 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao Participante



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Considerando a “Declaração de Helsínquia” da Associação Médica Mundial (Helsínquia 1964; Tóquio 1975; Veneza 1983; Hong Kong 1989; Somerset West 1996 e Edimburgo 2000)

“Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios à inclusão escolar.”

Eu, abaixo-assinado, _____, compreendi a explicação que me foi oferecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Da mesma forma foi-me esclarecido sobre o objetivo principal da pesquisa que é: “Entender quais estratégias educacionais a escola dispõe para a inclusão e aprendizagem dos alunos com Transtorno de Oposição Desafiante (TOD)”.

Foi-me ainda assegurado que os registros em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Quanto aos riscos oferecidos ao participar da pesquisa, foi-me orientado que os mesmos são considerados mínimos, limitando-se ao possível desconforto durante as entrevistas. Bem como, dos benefícios que a pesquisa poderá proporcionar a toda comunidade escolar, considerando a relevância e as suas contribuições para melhor compreensão do TOD no contexto escolar e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas apropriadas para uma inclusão mais eficiente.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios à inclusão escolar

Agradeço desde já sua melhor atenção que possa dar a este assunto e encontro-me disponível para prestar os esclarecimentos que entenda necessários, deixando assim o meu contato para maiores explicações:

Nome: Maria Soneide de Araujo, situada no seguinte Endereço: Av. Carmelita F. Dos Anjos, 6388, Bairro: Jardim Eldorado, nesta cidade de Vilhena-RO. E-mail: soneide.araujo@hotmail.com; Telefone: (55 69 98439-9013).

Data: ____/____/20____

*Assinatura do participante no
projecto:* _____

O Investigador responsável:

Nome:

Assinatura:

Comissão de Ética da UFP

Anexo 06 – Instrumento de Recolha dos Dados (Guiões para entrevistas)

Me chamo: Maria Soneide de Araujo, sou aluna do curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Inclusiva da Universidade Fernando Pessoa, em Porto/Portugal. Você está convidado (a) a responder a uma entrevista presencial (gravação de áudio) para investigação científica cujo tema: **“Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios a Inclusão Escolar**. As informações (dados) aqui recolhidas, a partir de sua participação serão exclusivas de uso acadêmico, sendo assim, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas serão garantidos com todo rigor.

Caso haja alguma dúvida entre em contato por e-mail: soneide.araujo@hotmail.com. e/ou pelo número de telefone: 69-98439-9013. A sua participação é muito importante para esta pesquisa e desde já agradeço sua colaboração.

PARTE I – PERFIL DO PARTICIPANTE

1. **Sexo:** **Idade:** _____
 Feminino Masculino
2. **Qual função exerce na escola?**
 Professor
 Orientador/Coordenador (a)
3. **Qual a sua maior titulação?**
4. **Há quanto tempo trabalha na instituição?**
5. **Tempo de experiência na função?**
6. **Quais os principais obstáculos encontrados na profissão?**

**PARTE II – ENTREVISTA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO -
ORIENTADOR**

1. Como a escola faz para identificar/diferenciar um aluno que ainda não tenha o diagnóstico de TOD de outros alunos tidos como “mal comportados”?
2. Quando a escola recebe um aluno com laudo específico de transtorno de comportamento como faz a acolhida desse aluno?

3. Quais estratégias e/ou recurso pedagógico utiliza para favorecer o engajamento e favorecer as relações interpessoais do aluno ao espaço escolar?
 4. Como a escola por meio da coordenação pedagógica (orientação) reage aos maus comportamentos do aluno TOD? Quais ações são desenvolvidas para incluir o aluno e auxiliar no seu aprendizado?
 5. Como a escola coordenação pedagógica (orientação) realiza a abordagem junto a família em relação aos comportamentos agressivos de um aluno TOD?
 6. Que tipo de suporte a escola através da coordenação pedagógica oferece aos professores que trabalham com um aluno TOD? Há algum projeto direcionado ao atendimento desse a
-

PARTE III – ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Você já conhecia e/ou havia trabalhado com alunos que tem o diagnóstico de TOD? Experiência?
2. Como define um aluno com TOD?
3. Qual a maior dificuldade em lidar com um aluno com comportamento desafiador?
4. Que tipo de sentimento e experimentado pelo professor ao receber um aluno com TOD em sua sala de aula?
5. Tem algum tipo de apoio pedagógico e/ou suporte socioemocional para trabalhar com alunos que apresentem transtorno de comportamento?
6. Quais estratégias educacionais utiliza para facilitar as interações sociais em sala de aula do aluno TOD e os demais alunos?
7. Quais ferramentas costuma utilizar para favorecer o aprendizado do aluno com TOD em sua sala de aula?
8. Que tipo de sugestão indica para ser trabalhadas com um aluno apresenta transtorno de comportamento em sala de aula?

Agradecimento as participações!

Anexo 07 - Questionário (guiões para entrevistas)

Transtorno de Oposição Desafiante: Desafios a Inclusão Escolar

Autora: Maria Soneide de Araujo

Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial

Pré teste com Guiões de entrevista

Conforme e-mail de envio, solicita-se e muito se agradece a sua participação, enquanto profissional (Orientador educacional) e (Professor) com experiência atual, ou que já tenha trabalhado com alunos que apresentam o TOD, pergunta a pergunta e globalmente, de forma a perceber a adequabilidade do mesmo para o estudo referido na apresentação subsequente.

Texto de Apresentação

GUIÕES DE ENTREVISTAS

O presente instrumento insere-se num estudo que incide sobre o Transtorno de Oposição Desafiante – TOD e os desafios a Inclusão Escolar.

Tem como objetivo geral entender quais estratégias educacionais a escola dispõe para a inclusão e aprendizagem dos alunos com Transtorno de Oposição Desafiante (TOD), identificar e compreender as percepções que professores e Coordenadores pedagógicos (Orientadores educacionais) apresentam sobre o tema do estudo; procura, ainda, entender como a escola faz para diferenciar do que seja alunos com um mau comportamento de alunos que apresentem um Transtorno comportamental; compreender quais os principais desafios para a convivência e relações interpessoais de alunos com TOD no ambiente escolar; perceber quais as estratégias utilizadas pela (s) escola (s) e pelos professores para promover a inclusão de alunos com TOD. Descrever as medidas educativas adotadas pela escola para a aprendizagem nos alunos com o TOD; e compreender como o professor se relaciona com o problema ao receber um aluno com perturbação do comportamento, especificamente o TOD, em sala de aula.

Portanto, sua participação é de grande importância para a concretização deste trabalho, por isso, solicito-lhe que disponibilize um pouco do seu tempo para responder a estas questões, expressando as suas opiniões sobre cada enunciado.

Não existem respostas certas e erradas, mas apenas um conjunto de questões sobre as quais pretende-se identificar as dificuldades e estratégias educacionais dos docentes e coordenação pedagógica na escola.

Solicitar autorização para a gravação em formato de áudio que será utilizado somente durante o período da investigação, sendo estas informações destruídas pela investigadora após a conclusão do estudo.

As questões aqui apresentadas serão anônimas e servirão, apenas, para fins científicos.

Obrigada pela sua colaboração.

Pré teste do Guião de Entrevista

Seguidamente, são apresentadas as questões que servirão como guia para entrevista (por meio de gravação de voz) aos participantes deste estudo, seus objetivos e suporte para validação.

1ª Parte – Perfil dos Participantes

Questão 1

Objetivo: Recolher dados sobre o gênero dos inquiridos para uma melhor contextualização.

1. Gênero (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)

()Feminino

()Masculino

Validação da questão 1

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 2

Objetivo: Recolher dados em relação às funções desempenhadas pelos inquiridos para uma melhor contextualização.

2. Função Exercida na escola (*assinale a(s) opção(ões) que corresponde(em) ao seu caso*)

Professor

Coordenador/Orientador (a)

Validação da questão 2

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 3

Objetivo: Recolher dados em relação ao grau acadêmico dos inquiridos para uma melhor contextualização.

3. Grau acadêmico (*maior titulação*).

Especialização (ões):

Qual

área?

Validação da questão 3

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 4

Objetivo: Recolher dados em relação à situação profissional dos inquiridos para uma melhor contextualização.

4. Tempo de trabalho na instituição.

Quanto tempo de atuação na escola?

Validação da questão 4

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 5

Objetivo: Recolher dados em relação ao tempo de experiência na função dos inquiridos para uma melhor contextualização.

9. Tempo de experiência na função? _____.

Validação da questão 5

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		

Aplicabilidade

Críticas e sugestões:

Questão 6

Objetivo: Recolher dados em relação aos principais desafios enfrentados na profissão dos inquiridos para uma melhor contextualização.

6. Principais obstáculos encontrados na profissão.

O que mais tem impactado na sua experiência com alunos TOD?

Validação da questão 6

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

PARTE II – ENTREVISTA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO – ORIENTADOR

(A)

Questão 1

Objetivo: Recolher dados de, como a escola diferencia as características e critérios diagnósticos do TOD, de outros transtornos e comportamentos comuns na infância.

1. Como a escola diferencia as características e critérios diagnósticos do TOD, de outros transtornos e comportamentos comuns na infância?

Validação da questão 1

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 2

Objetivo: Recolher dados em relação a recepção do aluno que apresenta um transtorno de comportamento.

2. Quando a escola recebe um aluno com laudo específico de TOD, como faz a acolhida desse aluno?

Validação da questão 2

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 3

Objetivo: Recolher dados sobre as estratégias utilizadas pela escola para o favorecimento das relações interpessoais na escola.

3. Quais estratégias e/ou recursos pedagógicos utilizados para favorecer o engajamento e favorecer as relações interpessoais do aluno ao espaço escolar?

Validação da questão 3

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 4.

Objetivo: Recolher dados sobre a forma como a escola reage aos comportamentos desajustados dos alunos e as ações desenvolvidas para ajudar na aprendizagem.

4. Como a escola por meio da coordenação pedagógica (orientação) reage aos comportamentos desajustados do aluno TOD? Quais ações são desenvolvidas para incluir o aluno e auxiliar no seu aprendizado?

Poderia descrever tais ações?

Validação da questão 4

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 5.

Objetivo: Recolher dados em relação da forma como a escola aborda junto a família os problemas comportamentais causados pelo TOD.

5. Como a escola coordenação pedagógica (orientação) realiza a abordagem junto a família em relação aos comportamentos problemáticos desses alunos?

Validação da questão 5

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 6.

Objetivo: Recolher dados em relação ao tipo de suporte a coordenação pedagógica oferece aos professores que lidam com alunos diagnosticados com TOD.

10. Que tipo de suporte a escola através da coordenação pedagógica oferece aos professores que trabalham com um aluno TOD? Há algum projeto direcionado ao atendimento desse aluno? **Poderia descrevê-lo?**

Validação da questão 6

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

PARTE III – ENTREVISTA COM PROFESSORES

Questão 1.

Objetivo: Recolher dados sobre a experiência do professor em relação a alunos TOD.

9. Você já conhecia e/ou havia trabalhado com alunos que tem o diagnóstico de TOD? Quais suas Experiências com esse transtorno?

Validação da questão 1

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 2.

Objetivo: Recolher dados sobre a definição do TOD, pelos professores.

2. Como define um aluno com TOD?

Validação da questão 2

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 3.

Objetivo: Recolher dados em relação as dificuldades encontradas para lidar com os comportamentos desafiadores dos alunos.

3. Qual a maior dificuldade em lidar com um aluno com comportamento desafiador?

Validação da questão 3

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 4..

Objetivo: Recolher dados em relação ao tipo de sensação percebida pelo professor ao ter um aluno TOD.

4. Que tipo de sentimento é experimentado pelo professor ao receber um aluno com TOD em sua sala de aula? Como lida com essa percepção?

Validação da questão 4

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 5.

Objetivo: Recolher dados sobre os tipos de suportes recebidos para lidar com alunos que apresentam transtorno comportamental.

5. Tem algum tipo de apoio pedagógico e/ou suporte socioemocional para trabalhar com alunos que apresentem transtorno de comportamento? Pode descrever esses apoios?

Validação da questão 5

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 6.

Objetivo: Recolher dados em relação as estratégias utilizadas para auxiliar nas interações em sala de aula.

6. Quais estratégias educacionais utiliza para facilitar as interações sociais em sala de aula do aluno TOD e os demais alunos?

Validação da questão 6

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Questão 7.

Objetivo: Recolher dados em relação aos instrumentos facilitadores da aprendizagem do TOD em sala de aula.

11. Quais ferramentas costuma utilizar para favorecer o aprendizado do aluno com TOD em sua sala de aula?

Validação da questão 7

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
Críticas e sugestões:		

Questão 8.

Objetivo: Recolher dados acerca de sugestões para trabalhar com alunos que apresentam transtorno de comportamento.

5. Que tipo de sugestão indica para ser trabalhadas em sala de aula com um aluno que tem o diagnóstico do TOD?

Validação da questão 8

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		

Críticas e sugestões:

Obrigada pela sua colaboração!

Maria Soneide de Araujo

Mestranda em Ciências da Educação Especial da UFP –Portugal