

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

MARIANA ALMEIDA DE OLIVEIRA

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS
EM CRIANÇAS COM TDAH**

São Paulo

2023

Mariana Almeida de Oliveira

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS
EM CRIANÇAS COM TDAH**

Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, Filosofia e Teologia, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. RONÊ PAIANO

São Paulo

2023

MARIANA ALMEIDA DE OLIVEIRA

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS
EM CRIANÇAS COM TDAH**

Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, Filosofia e Teologia, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. RONÊ PAIANO

São Paulo, 14 de Dezembro, 2023.

Prof^a. – Orientadora Universidade Presbiteriana Mackenzie

**Prof. Universidade Presbiteriana Mackenzie
Examinador(a)**

**Prof^a. Universidade Presbiteriana Mackenzie
Examinador(a)**

Dedico essa tese exclusivamente à minha família, em especial Luiz Carlos de Oliveira, Petronilha Nobre Almeida de Oliveira, Ana Paula Almeida de Oliveira e a Letícia Beatriz dos Santos Souza; pois sem a soma dos esforços e do apoio de cada um de vocês não teria conquistado a minha sonhada certificação com excelência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que ao longo da minha jornada acadêmica jamais me desamparou.

Agradeço ao Instituto Presbiteriano Mackenzie pela oportunidade de formação, tanto na educação básica quanto no curso superior, com bolsa. Em seguida, a todo corpo docente do colégio e do curso de Pedagogia da Universidade, em especial ao meu orientador Rone Paiano e a minha coordenadora Sheila Souza que ao longo do meu processo de formação ofereceram seus conhecimentos e despertaram-me grande admiração.

Em especial, teço meus agradecimentos aos meus pais, que compraram meus sonhos, que me incentivaram em todos os aspectos, por muitas vezes se desprenderam de suas necessidades para investir em mim e me ouvirão inúmeras vezes em meus momentos de angústias; sem seus incontáveis esforços jamais teria tido a oportunidade de passar vinte e um anos em uma das maiores instituições de ensino do Brasil. Dedico a eles todas as minhas vitórias ao longo da minha jornada.

Agradeço também as minhas irmãs, Ana Paula e Letícia, e ao meu companheiro, Gustavo, por toda a parceria. Sem os momentos de cumplicidade e as divisões das apreensões a realização do desenvolvimento desse estudo teria sido sem dúvidas mais custoso.

Agradeço a Dra. Denise Ferreira, pelos anos de suporte emocional e pelos direcionamentos ao longo do trabalho.

Àos meus amigos e colegas de trabalho, que me auxiliaram durante todo esse período, dividindo trabalhos, anseios e vitórias. Não tenho dúvidas do sucesso de cada um de vocês e dos brilhantes profissionais que estão se tornando.

RESUMO

As habilidades socioemocionais tem ganhado espaço dentro do contexto escolar desde sua inserção na Base Nacional Comum Curricular que propõe a sua contemplação em todas as escolas desde 2020. Além de ser fundamental o desenvolvimento desta habilidade em todas as pessoas, aquelas com Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) necessitam ainda mais do desenvolvimento desta habilidade pois podem apresentar deficit também nesta habilidade. Adotados a definição de TDAH como sendo um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por níveis de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade e prejuízos sociais e as Habilidades socioemocionais são capacidades que o indivíduo desenvolve para ter comportamentos adequados dentro do grupo social que está inserido. Em função disto este trabalho teve como objetivo geral compreender a importância do trabalho das Habilidades Socioemocionais para crianças com TDAH. O método utilizado foi a revisão bibliográfica utilizando sites e artigos que tratam da temática das habilidades socioemocionais e do TDAH. Concluiu-se que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais é fundamental na base curricular das escolas com o objetivo de contribuir para uma melhor saúde emocional e realização pessoal e profissional, desenvolvendo cidadãos mais resilientes e altruístas. As habilidades socioemocionais estão ligadas ao desempenho escolar e ao bem-estar emocional, sendo essencial para lidar com desafios da vida. Programas de intervenção escolar que desenvolvem habilidades socioemocionais são essenciais para crianças com TDAH, ajudando-as a alcançar sucesso acadêmico e social. É crucial criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos os alunos, incluindo aqueles com TDAH, implementando adaptações e estratégias para promover seu melhor desempenho.

Palavras chaves: TDAH- Habilidades socioemocionais.

ABSTRACT

Socio-emotional skills have been gaining prominence within the school context since their inclusion in the National Common Curricular Base, which proposes their integration into all schools since 2020. Besides being essential for the development of these skills in all individuals, those with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) require even more emphasis on the development of these skills, as they may also exhibit deficits in this area. ADHD is defined as a neurodevelopmental disorder characterized by levels of inattention, disorganization, and/or hyperactivity, along with social impairments. Socio-emotional skills are capacities that individuals develop to exhibit appropriate behaviors within their social groups. Given this, the general objective of this study was to understand the importance of working on Socio-emotional Skills for children with ADHD. The method employed was a literature review using websites and articles addressing the themes of socio-emotional skills and ADHD. It was concluded that the development of socio-emotional skills is fundamental in the school curriculum to contribute to better emotional health and personal and professional fulfillment, fostering more resilient and altruistic citizens. Socio-emotional skills are linked to academic performance and emotional well-being, proving essential in facing life's challenges. School intervention programs that develop socio-emotional skills are crucial for children with ADHD, aiding them in achieving academic and social success. Creating a welcoming and inclusive school environment for all students, including those with ADHD, is crucial, implementing adaptations and strategies to promote their optimal performance.

Keywords: ADHD - Socio-emotional skills.

SUMÁRIO

1.	Introdução.....	9
2.	Metodologia	10
3.	Referencial teorico.....	11
4.	O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.....	11
4.1	O que é TDAH?	11
4.2	Crítérios de avaliações diagnosticas e intervenções.....	11
4.3	Dificuldades e intervenções para crianças com TDAH nas escolas.....	14
5.	O que são habilidades socioemocionais?.....	15
5.1	As habilidades socioemocionais: No contexto escolar, sua importância e como é trabalhado.....	17
6.	Intervenções em habilidades socioemocionais em crianças com TDAH na Escola.....	21
7.	Considerações finais.....	22
8.	Referencias Bibliográficas.....	23

1. INTRODUÇÃO

No início da minha vida escolar sempre apresentei mais dificuldades que meus colegas que por vezes me criticavam fazendo com que me sentisse menos capaz, inferior, chegando até a ser chamada de “retardada” e “burra”. Até então eu não sabia o quanto meu comportamento era divergente dos demais colegas. Diante dessa situação, a escola entrou em contato com meus pais me encaminhando para a especialista da escola, que sugeriu que eu passasse em uma psicóloga e esta me encaminhou ao neurologista. Nessa época eu tinha 10 anos de idade e foi quando tive o diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), assim foram iniciadas as intervenções.

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DMS-5, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por níveis de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade e prejuízos sociais.

Com o decorrer dos anos, começou a ficar cada vez mais claro para mim as minhas diferenças entre eu e os meus colegas, tanto nas atividades físicas quanto nas atividades estruturadas dentro da sala de aula, sempre tendo que me esforçar o dobro para manter a postura esperada dentro da sala de aula e ter o mesmo rendimento pedagógico que os demais alunos.

Entre tantas disparidades com os demais colegas, uma sempre me intrigou: a facilidade em como administrar os meus sentimentos e as minhas relações sociais. Eram sempre muito intensas e seguidas de atitudes proporcionais as minhas interpretações, mas me sentia muito confortável em agir diante disso, independente se a ação resultante fosse adequada ou inadequada para a situação. Entretanto, nos anos finais da educação básica, comecei a me deparar com uma dificuldade em organizar e alinhar os sentimentos e emoções.

Foi quando comecei a perceber que as minhas relações sociais estavam também diferentes e precisariam entrar em contato com um auxílio mais profissional. Iniciando o tratamento psicológico e fazendo uma análise funcional do meu comportamento, notei o quanto as minhas emoções interferem diretamente nas minhas ações e que poderiam ser melhores desenvolvidas. Com base nos meus estudos, na relação da escola como meio social e o meu diagnóstico, surgiu os seguintes questionamentos: “Será que as habilidades socioemocionais estão sendo trabalhadas nas escolas? Se sim, como as crianças e adolescentes com TDAH podem se beneficiar do estímulo destas habilidades?”

Segundo o Instituto Ayrton Senna, as habilidades socioemocionais são as capacidades

que vão além da dimensão cognitiva e envolvem de forma mais aprofundada do lado emocional e psicológico do ser humano. Essas competências estão sendo cada vez valorizadas na formação de um cidadão responsável e capaz de exercer papel ativo e de qualidade na sociedade.

Tais habilidades são desenvolvidas para que as pessoas consigam obter um autoconhecimento e autorregulação de qualidade por meio do reconhecimento e análise das próprias emoções dentro das suas situações cotidianas. Com esse trabalho de controle emocional é possível proporcionar qualidade de vida, uma vez que se nota maior entendimento dos seus limites, clareza em seus posicionamentos mediante a conflitos e melhora nas relações.

Esse estímulo às habilidades socioemocionais inicia-se com a família, amplia-se com o convívio social e deve também ser estimulado dentro das salas de aula. Desde 2020 todas as escolas foram obrigadas a contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Tendo em vista que cada criança se desenvolve de forma única, trabalhar as habilidades socioemocionais de forma unitária, desprezando as diferenças, é querer unificar de maneira errônea o método de como ensinar a administrar suas emoções e suas reações.

O Instituto Ayrton Senna disponibiliza o documento utilizado como base para a realização deste trabalho, “Competências socioemocionais: A importância do desenvolvimento e monitoramento para a educação integral.” e a página “CanalCultura” plataforma on-line Youtube, com o mix de vídeos sobre “O que são habilidades socioemocionais?”.

No desenvolvimento dessa pesquisa foi suposto que ainda estejam acontecendo aperfeiçoamentos em relação a forma que está sendo abordada as habilidades básicas dentro da sala de aula e em relação aos materiais utilizados.

Este estudo teve o seguinte **Objetivo Geral**:

- Compreender a importância do trabalho das Habilidades Socioemocionais para crianças com TDAH.

E os seguintes **Objetivos Específicos**:

- Valorizar o trabalho das habilidades socioemocionais na escola;
- Conhecer as características das crianças com TDAH;

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica, utilizando sites e artigos que tratam da temática das habilidades socioemocionais e do TDAH. Serão realizadas buscas nas bases de dados, em tese, dissertações, livros e entre outros.

3. REFÊNCIAL TEÓRICO

Para trabalhar a respeito do tema do desenvolvimento socioemocional e como ser desenvolvido dentro de sala de aula com crianças com TDAH, apoiarei os autores do Instituto de Pesquisa Ayrton Sena, e as Entrevistas realizadas através do Canal Futura, em 2018, com a neurocientista Marta Relvas, autora das obras: “Neurociência e os Transtornos da Aprendizagem, editora WAK 5º edição”, lançado em 2011; e a Paty Fonte, consultora educacional, autora do livro: “Projetos Pedagógicos Dinâmicos: a paixão de educar e o desafio de inovar”, lançado em 2011.

Já para o desenvolvimento das habilidades dentro de sala de aula com ênfase nas crianças do o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, terei como referencial o Dr. Ronê Paiano, professor da Universidade da Presbiteriana Mackenzie e autor da obra: “Programas de intervenção para alunos com TDAH no contexto escolar: uma revisão sistemática de literatura”, em 2019.

4. O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

4.1 O que é TDAH?

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DMS-5, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por níveis de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade e prejuízos sociais. A desatenção e a desorganização estão relacionadas a incapacidade de realizar uma tarefa por um longo período de tempo, aparentar não está atento aos momentos sociais, perda constante de objetos, atitude incondizente com a idade. Em relação a hiperatividade e impulsividade estas estão relacionadas a inquietação, a falta de capacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de terceiros e dificuldade em aguardar. Quando os prejuízos sociais apresentam-se de maneira excessiva são caracterizados pela dificuldade em manter diálogos, a irritabilidade, baixa tolerância a frustrações, labilidade de

humor e irritabilidade (APA, 2013).

4.2 Critérios de avaliação diagnóstica e intervenções.

Ao observar uma frequente de falta de atenção e/ou hiperatividade-impulsividade que esteja interferindo no funcionamento e no desenvolvimento do indivíduo, é o momento de iniciar uma investigação. De acordo com o Manual DSM-V- Versão para Profissionais da Saúde, site que tem como finalidade divulgar conhecimento médico de forma acessível e útil, o início dos sinais e dos sintomas acontece normalmente a partir dos quatro anos, sendo recomendado o diagnóstico entre oito e dez anos, fase de pico. Os diagnósticos são feitos baseados em avaliações que contemplem diversas áreas, sendo elas médicas, psicológicas e educacionais, quando fechado, dão início as intervenções (APA, 2013).

Os critérios apresentados pelo DMS-5 incluem nove sinais e sintomas de hiperatividade, impulsividade e de desatenção. Para a conclusão do diagnóstico, o indivíduo avaliado deve apresentar uma pontuação igual ou maior que seis dentro dos grupos; além do mais, é necessário que os sintomas estejam presentes por mais de seis meses, a repetição dos comportamentos em mais de um ambiente, estejam presentes antes do doze anos de idade, mais evidenciados do que o esperado para a fase do desenvolvimento da criança, e por fim, os sintomas e as situações devem interferir em sua capacidade funcional em casa, no trabalho e/ou na escola (APA, 2013).

Os sintomas de desatenção de acordo com o Manual DSM- V, são: dificuldade em manter a atenção nas tarefas escolares ou durante jogos; quando abordado diretamente se mostra aéreo; é comum a desatenção aos detalhes e que cometa erros por descuido; apresenta dificuldade em organizar as tarefas e as atividades; frequentemente perde objetos; entre outros. Já os sintomas de hiperatividade e impulsividade são: estereotípias, movimentação excessiva em diversos locais, dificuldade em brincar de maneira tranquila, falar demasiadamente, dificuldade em aguardar a vez, interromper a fala de outras pessoas, entre outros (APA, 2013).

É dever do médico responsável pelo caso analisar os ambientes, tanto os de fatores externos, como distratores físicos, quanto de fatores internos, como: preocupações e ansiedade. É imprescindível que o mesmo se atente aos sinais, pois são muito comuns em crianças com outras disfunções do neurodesenvolvimento, por exemplo: ansiedade, Transtorno do Espectro Autista e depressão.

A avaliação do médico tem como primícia a identificação de sinais e sintomas, traçando um plano de tratamento para contê-los. Nele deve conter a pesquisa do histórico de exposição pré-natal, complicações ou infecções pós-parto, infecções no sistema nervoso central, traumas

cerebrais, doenças cardíacas, respiração noturna, falta de sono ou come, seletividade alimentar e histórico do TDAH na família.

O desenvolvimento deve ser analisado focando na determinação do início e da evolução do paciente. Tal avaliação inclui a observação dos marcos de desenvolvimento, principalmente no marco da linguagem e o uso de avaliação específicas do TDAH, ou conhecidas também como escalas de avaliação do comportamento, que são preenchidas tanto pelos responsáveis quanto pelos professores; tal escala possibilita a avaliação ao longo de diferentes situações, como é exigido no DMS-5. A escala de avaliação não deve ser usada de forma isolada para fazer um diagnóstico.

Dentro do contexto escolar a avaliação feita de forma educacional envolve o uso das escalas de avaliação e envolver a revisão de registros.

Entre adultos e adolescentes com Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH) apresentam, em sua maioria, deficiência acadêmica, baixa autoestima, dificuldade de analisar os comportamentos sociais; quando o caráter hiperativo é predominante é comum a incidência de distúrbios de personalidade, comportamento antissocial, agitação e deficiência em habilidades socioemocionais.

A criança com o transtorno, se não tratada de maneira adequada, pode apresentar dificuldades residuais. Socialmente, por exemplo, o indivíduo pode apresentar imaturidade, o que ocasiona a má aceitação dos demais e o uso exacerbado de substâncias legais e ilegais, devido a automedicação. (APA, 2013)

Não obstante os sinais e sintomas da hiperatividade tendam a diminuir com o desenvolvimento do ser humano alguns adultos ainda podem exteriorizar algumas dificuldades; resultando em agressividade, problemas psicopatológicos dos pais e atraso nos desenvolvimentos pedagógicos. (APA, 2013)

Além do mais o Manual DSM- V apresenta os tratamentos, sendo eles: terapia comportamental e terapia por meio de medicamentos estimulantes como metilfenidato ou dextroanfetamina. Estudos randomizados e monitorados apresentam que apenas a terapia comportamental é menos eficaz do que somente com os medicamentos para as crianças em contexto escolar. Os fármacos atuam como um competente aliviador dos sintomas do TDAH e possibilita a atuação em funções que anteriormente eram inacessível por conta da falta de atenção e a impulsividade (APA, 2013).

Já para os adultos o tratamento segue princípios parecidos, entretanto, a dosagem dos farmacológicos são individualizados. As medicações que mais são utilizadas são metilfenidato e anfetamina. As respostas são as mais variáveis e as doses variam dependendo da gravidade

dos comportamentos e da tolerância do usuário; o que é ajustado ao longo da frequência da dose até atingir a homeostase entre as resposta e os efeitos adversos.

4.3 Dificuldades e intervenções para crianças com TDAH nas escolas

Que o sistema educacional brasileiro tem dificuldades na inserção pedagógica e social de crianças com TDAH não é nenhuma novidade. De acordo com o Projeto de Lei 2.630/21, que se encontra em tramitação desde Dezembro de 2022, divulgada pela Câmara dos Deputados, diz que a pessoa com tal neurodivergência tem direito a acesso à educação e ensino profissionalizante, atenção integral à saúde e acesso a medicação gratuita, incentivo à entrada no mercado de trabalho com adequações à condição, o livre desenvolvimento da personalidade, a proteção contra qualquer abuso e exploração entre outros.

De acordo o DMS-5 (APA, 2014), o TDAH possui sintomas comportamentais que podem ser percebidos no cotidiano, como: divagação em tarefas, falta de persistência, hiperatividade dificuldade em manter o foco e desorganização, características que ao serem apresentadas no contexto pedagógico geram prejuízos.

Langberg e colaboradores (2012) afirmam que há algumas dificuldades acadêmicas mais evidentes e desafiadoras enfrentadas por crianças e adolescentes com TDAH. Comparadas aos seus pares no estudo, essas crianças frequentemente apresentam notas baixas e acabam desistindo da escola. Essas dificuldades podem estar associadas a problemas de comportamento na sala de aula, aumentando a probabilidade de suspensão, dificuldades de aprendizagem do conteúdo acadêmico e dificuldade em concluir tarefas atribuídas (KENT et al., 2011). Gerando atrasos sociais, uma vez que não se adaptam de forma adequada diante do grupo, já que tendem a serem mais agitados por conta da dificuldade em manter o foco, o que interfere na dinâmica da sala de aula.

De acordo com Carreiro e colaboradores (2007), enfatizam que intervenções educacionais são necessárias para determinar a melhor abordagem para a aprendizagem ocorrer. Essas intervenções devem ser realizadas pelo professor, já familiarizado com a turma e as necessidades específicas de seus alunos. Podendo atendê-los de forma integral, promovendo um melhor desenvolvimento pedagógico, uma vez que atender a tal demanda reforça positivamente o aluno, aumentando a sua auto estima.

Além das implementações no contexto escolar, se faz necessário atuação direta dos pais nas intervenções, sendo elas medicamentosa e/ou terapêuticas. Evans e colaboradores (2016) enfatizam que, devido à relutância por parte dos pais e dos adolescentes em utilizar medicamentos e às dúvidas sobre os benefícios no funcionamento acadêmico em contextos

naturais, tem havido um interesse crescente e um aumento no número de programas de intervenção psicossocial nos últimos anos. A maioria desses programas tem se concentrado na implementação escolar em vez de aplicação clínica (EVANS; LANGBERG; EGAN; MOLITOR, 2014).

De acordo com Piffner e colaboradores (2013), é crucial desenvolver programas de intervenção abrangentes que envolvam intervenções comportamentais, treinamento de pais e o desenvolvimento de várias habilidades, como organização, conclusão de tarefas e manejo comportamental na sala de aula, entre outros. A necessidade de desenvolvimento de programas de intervenção escolar é especialmente importante devido ao alto custo para o sistema educacional fornecer suporte para crianças com TDAH, além dos riscos a longo prazo de abandono escolar, delinquência e abuso de substâncias (PFIFFNER et al., 2013; WELLANDER; WELLS; FELDMAN, 2016).

Portanto, com base nos achados da literatura, fica manifesta a crucialidade de investigar intervenções para o TDAH no contexto escolar junto com a família. O próprio DSM-5 (APA, 2014) indica que os sintomas do TDAH podem variar dependendo do contexto de um determinado ambiente, e os sinais do transtorno podem ser mínimos ou ausentes quando o indivíduo está em situações como receber recompensas frequentes por comportamento adequado, sob supervisão, em uma situação nova, envolvido em atividades especialmente interessantes ou recebendo estímulo externo consistente.

Estudo de revisão sistemática realizado por Paiano e colaboradores (2017), o qual analisou programas de intervenção para crianças com TDAH, encontrou um amplo espectro de metodologias nos programas investigados, por exemplo: treinamentos dos pais e professores, uso de recursos tecnológicos, intervenções psicossociais e tarefas de desafios dentro de sala, são intervenções que possibilitam melhoras nos sintomas do TDAH, nas funções executivas, no desempenho acadêmico e nas habilidades socioemocionais. Por conseguinte, as intervenções com crianças com TDAH em contexto escolar apresentam-se como parte crucial do tratamento se feita de maneira multidisciplinar.

5. O que são as Habilidades SocioEmocionais

De acordo com o Instituto Ayrton Senna, centro de inovação que tem como objetivo pesquisar e produzir conhecimentos, traçando possíveis componentes para políticas educacionais e formar educadores, nos últimos anos, alegou que a educação começou a investir outras áreas do desenvolvimento humano (2021). O Instituto apresenta as análises e estudos feitos por Oliveira e colaboradores (2014) se voltaram para como os fatores não cognitivos aumentam o

desempenho do aluno, e como reflete na sua vida socioeconômica, em consonância com o artigo de Almlund e colaboradores (2011) no qual sustentam que a Psicologia e Economia estão entrelaçada com as competências socioemocionais, acarretando maior visibilidade. Nos aspectos econômicos, tal direcionamento educacional trouxe consequências relevantes, como: empregabilidade, qualificação, remuneração adequada, entre outros. Já nos aspectos Psicológicos, o Instituto alega que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais foi dividido de maneira síncrona em sub-áreas.

Baseado na interpretação apresentada por Osher e colaboradores (2016), o material relata uma revisão das origens desse movimento por meio de influências. Iniciando com a educação progressista, a qual realça a prevenção da saúde mental e da inteligência social. Mais adiante direcionou-se que os comportamentos das crianças é diretamente ligado ao meio, futuramente a ênfase foi direcionada a criação de programas de intervenção escolar direcionado ao bem-estar e ao desenvolvimento socioemocional. Por último, foi orientado ao entendimento da interpretação da independência dos processos emocionais e cognitivos e a sua interação.

Envolvidos com os objetivos de alcançar um sistema educacional de qualidade onde atingisse além dos aspectos cognitivos e englobe os aspectos sociais, o Instituto iniciou em meados do anos 60 um movimento nos Estados Unidos contando com especialistas. Esse movimento teve como principal objetivo apontar evidências de que a educação de qualidade promove mudanças positivas na vida de cidadão que se encontram em situações de vulnerabilidade. Como meio de trabalho para a implementação desse movimento, surgiu um programa pré-escolar, baseando-se na realização de atividades do programa propostos por meio de metodologias ativas de aprendizagem, por dois anos com duas horas e meia de carga horária. Tais atividades estimulavam as capacidade de decisões, as suas resoluções de problemas e desenvolver o processo de reflexão (2021).

O programa implementado por Oliveira e colaboradores (1978) realizou um estudo longitudinal, relatando a importância do desenvolvimento socioemocional por meio da educação. O estudo foi desenvolvido em dois grupos de crianças em situações desfavoráveis, com cerca de três anos de idade. O primeiro grupo, chamado de grupo controle, manteve sua rotina escolar sem alterações. O segundo grupo recebeu um programa adicional voltado para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Essas foram as principais características do estudo realizado.

Oliveira e colaboradores (1978) aponta que os resultados apresentados pelas crianças participantes do programa obtiveram melhor desempenho escolar, atingiram maior nível de escolaridade e melhores resultados socioeconômicos em suas vidas. O programa também

apresentou um retorno social, incluindo economia em educação e segurança, de 7% a 10% em relação aos investimentos realizados.

O programa da pré-escola ressalta a importância de uma educação de qualidade, apoiando o desenvolvimento integral do aluno, indo além das habilidades cognitivas, conforme o estudo. A princípio, os pesquisadores esperavam encontrar divergências nos indicadores de inteligência entre os grupos. No entanto, a partir da adolescência, não foram observadas diferenças significativas nos testes de inteligência, sugerindo que os efeitos da intervenção estavam relacionados ao desenvolvimento de competências socioemocionais e comportamentais (1978).

Segundo o Instituto Ayton Senna (2021) o termo “competências não cognitivas” abrangeria do campo educacional, contudo tal abordagem evidenciava o quão antiquada era a visão e que as competências cognitivas tem mais relevância, enquanto as demais seriam consideradas secundárias. Nesse contexto, no ano de 1994, em uma convenção realizada no Instituto Fetzer, surge o termo “competências socioemocionais”.

O centro de inovação define as competências socioemocionais como características de cada indivíduo originária de suas predisposições biológicas, manifestadas por meio de comportamentos, sentimentos e pensamentos, que estão em constante evolução por meio de experiências de aprendizagem e refletem nos aspectos socioeconômicos (2021).

Portanto, ao decorrer dos anos, os estudos comprovaram que para a formação de um cidadão com desempenho econômico e psicológico adequado é necessário o investimento educacional abrangente, muito além do cognitivo. Como apontado, as crianças com a oportunidade de ter acesso a desenvolvimento socioemocional obtiveram maior progressão socioeconômica, o que lhes proporcionou melhor qualidade de vida.

5.1 As habilidades socioemocionais: No contexto escolar, sua importância e seu objetivo.

O direito a educação, como sabido, surge com os direitos sociais e é garantido pela Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), elaborada em 1948 e, como signatários da Declaração, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), a educação é um direito e um dever do Estado e família, conforme arts. 26 e art. 205, respectivamente, como lê-se:

Art. 26 da DUDH: “Toda a pessoa tem direito à educação”.

Art. 205 da CF 1998: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Visando assegurar todos os direitos previstos através das leis, foi desenvolvido a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que define os conhecimentos essenciais a serem desenvolvidos com os alunos ao longo da sua trajetória na Educação Básica, para a formação de cidadãos baseados em uma educação da igualdade, diversidade e equidade (BNCC, 2018). Sendo assim, o documento tem como objetivo desenvolver cidadãos de forma igualitária por meio da educação.

Tendo em vista os dispositivos supracitados, há garantia da educação como direito de todas as pessoas naturais, e delega ao Estado e a família o dever de assegurá-la, fornecendo o acesso à escola, permanência, oferecer aprendizados que devem visar o desenvolvimento pleno da pessoa, sua qualificação para o mercado de trabalho e seu preparo como cidadão (DUDH, 1948). Com a Aprovação da BNCC, o direito à educação fica mais acessível, vez que estabelece quais saberes e instituições de ensino devem oferecer para assegurar o cumprimento de tal direito, fixando as dez competências gerais a serem desenvolvidas durante a educação básica.

Ao longo da Base Nacional Comum Curricular encontramos as 10 competências gerais, sendo de uma série de habilidades consideradas importantes para o desenvolvimento dos alunos, entre elas as habilidades socioemocionais. Segundo a revista Educação em 2018, a Educação Socioemocional (em inglês, SEL- Social Emotional Learning) é a forma como os alunos aprendem, vinculados com o currículo escolar, a refletir e a aplicar conhecimentos e atitudes necessárias ao longo da sua carreira acadêmica.

A CASEL apresenta que a SEL é parte fundamental da educação e do desenvolvimento humano. Ela envolve adquirir e aplicar conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerenciar emoções, alcançar objetivos pessoais e coletivos, demonstrar empatia, estabelecer relacionamentos positivos e tomar decisões responsáveis. A SEL promove equidade e excelência educacional por meio de parcerias escola-família-comunidade, criando ambientes de confiança, currículos significativos e avaliações contínuas. Ela capacita indivíduos a superar desigualdades e contribuir para comunidades seguras e justas. (CASEL)

A BNCC apresenta as cinco principais habilidades socioemocionais para serem trabalhadas desenvolvidas. Em primeira instância vê-se a Autoconsciência, que compreende como pensamos em nós mesmos e quem somos. Isso está diretamente relacionado a compreender nossa cultura, nossos pensamentos e sentimentos, e no que acreditamos ser capazes e envolve entender como podem influenciar nossos comportamentos e crenças. Em seguida a Autogestão, atrelada a gerenciar nossas emoções, pensamentos e ações à medida que trabalhamos em direção a objetivos, nos ajudando por exemplo a lidar com o estresse e a

ansiedade e perseverar diante de desafios. A Consciência Social, também é trabalhada ao longo da Base Nacional Comum Curricular, é como entendemos os outros, como aprendemos a adotar diferentes perspectivas e a ter empatia pelas pessoas, mesmo aquelas que são diferentes de nós. Já as Habilidades de Relacionamento são como nos relacionamos com os outros e como formamos amizades e conexões duradouras. Isso se trata sobre como nos comunicamos de forma clara, resolvermos problemas juntos, gerenciar conflitos e desacordos, e defender a nós mesmos e aos outros. E por último, a Tomada de Decisão Responsável, ou seja, como fazemos escolhas positivas e informadas. Inclui pensar nas consequências de nossas ações, ter curiosidade e mente aberta para novas perspectivas e informações, e identificar soluções que nos beneficiem e à comunidade. (CASEL)

Segundo Ricarte e Bueno (2022), o contexto escolar tradicional é penetrado por experiências emocionais. Tanto os alunos como os professores tendem-se a adaptar às regras, das instituições bem como as regras implícitas do meio cultural. Dentro dessa dinâmica social tanto os professores quanto os alunos têm expectativas de serem aceitos pelos demais integrantes do contexto educacional, é nessa mesma mecânica que os seres precisam realizar tarefas, expondo seus potencialidades e limitações, em um ambiente, por veze, não receptivo. Nesse contexto as habilidades ligadas à inteligência emocional são evidenciadas, sendo elas: percepção de emoções, compreensão de emoções e regulações de emoções.

É em sala de aula onde os alunos vão desenvolvendo a forma de interpretar as suas emoções e de treinar a contextualização nas situações de forma adequada, por exemplo: verbalizando uma ansiedade na hora da prova ou, em momento de frustração, canalizar sua emoções de forma contrutiva. É tendo contato consciente da nossas emoções através da inteligência emocional que o indivíduo tem resultados a longo prazo, como sucesso acadêmico, em suas relações e na carreira (RICARTE; BUENO, 2022).

A Inteligência Emocional é definida como:

A habilidade para perceber, valorizar e expressar emoções com precisão; a capacidade de acessar e gerar sentimentos que facilitam o pensamento; a habilidade para compreender a emoção e ter conhecimento emocional; e a habilidade para regular emoções e promover o crescimento emocional e intelectual (Mayer & Saloey, 1997, p. 10).

A pesquisa de Bilings, Downey, Lomas, Lloyd e Stough (2014), explorou a relação entre a inteligencia emocional, e desempenho escolar em pré-adolescenas australianos, usando uma medida de inteligência emocional (IE) para crianças, o Swinburne Univor sity Emotional Intelligence Test - Early Years (SUEIT-EY). Os resultados apresentam relações significativas

entre a ramificação "entendendo e analisando emoções" do SUEIT-EY e as medidas de desempenho em alfabetização e habilidade numérica, para meninos e meninas.

De forma semelhante, um estudo realizado com crianças brasileiras da cidade do Recife (PE) mostrou que a IE, avaliada por meio do TIEC, foi uma preditora significativa do desempenho das crianças em português e matemática, mesmo controlando os efeitos de outras variáveis, como nível socioeconômico, inteligência e traços de personalidade (BUENO; RAPOSO; GONÇALVES; CAMPOS, no prelo).

Outro estudo, com crianças norte-americanas da quinta e sexta séries, mostrou que as pontuações no MSCEIT-YV estão relacionadas com o desempenho escolar em matemática, língua inglesa e hábitos de trabalho (Rivers et al., 2012). Esse último estudo avançou de maneira a observar as pontuações no MSCEIT-YV correlacionadas com informes dos professores sobre aspectos pessoais, sociais e acadêmicos dos alunos.

Levando em consideração que a escola vai além dos aspectos cognitivos, é nesse ambiente onde temos acesso a diversas experiências, é necessário também verificar o impacto da IE nas demais áreas. Mirela Ricarte e Maurício Bueno (2022) apresentam estudo no qual relacionaram a inteligência emocional com um funcionamento mental mais saudável, aprimorando as habilidades para lidar com as dificuldades da vida. Por exemplo, um estudo demonstrou como pessoas com inteligência emocional elevada tendem a interpretar as dificuldades da vida mais como um desafio do que como uma ameaça, facilitando a resiliência ao estresse (Schneider, Lyons, & Khazon, 2013). Baseado em um artigo científico, o livro também vincula pessoas com inteligência emocional bem estruturada com a capacidade de ser mais altruísta e respeitosa em relação aos demais e às regras sociais, aspectos diretamente ligados com o ambiente escolar (2022).

Ao longo dos anos diversos programas foram desenvolvidos com o intuito de desenvolver as habilidades emocionais e sociais para o público jovem (Elias et al., 1997; Greenberg et al., 2003). Tais programas tem como objetivo ampliar os currículos escolares desenvolvendo habilidades acadêmicas, emocionais e sociais (Salovey & Sluter, 1997; Zins Weissberg, Wang & Walbert, 2004).

Com base nos estudos apresentados por Mirela Ricarte e Maurício Bueno (2022) percebe-se que a inteligência emocional é fundamental na base curricular das escolas com o objetivo de contribuir para uma melhor saúde emocional e realização pessoal e profissional, desenvolvendo cidadão mais resilientes e altruístas.

6. Intervenções em habilidades socioemocionais em crianças com TDAH na Escola

Como apresentado anteriormente através do estudo é indiscutível o papel fundamental da inteligência emocional e como a escola tem ligação direta com a evolução social do ser humano, por exemplo a necessidade de desenvolver uma comunicação amistosa diante de uma situação de conflito ou administrar suas economias.

Entretanto, quando se trata de crianças com o TDAH se faz necessário uma implementação adequada de estratégias a fim de colaborar para o desenvolvimento, considerando as suas peculiaridades como: a dificuldade de aprendizagem, por conta dos comportamentos considerado inadequados pelas escolas, e as dificuldades de relacionamento com seus pares, tendo, dessa forma, perdas pedagógicas e sociais importantes.

No estudo feito por Rangel Júnior e Loos, (2011) feito com 21 alunos e ex-alunos com TDAH, indicando a presença de limitações devido ao tamanho pequeno da amostra e ao fato dos dados serem baseados nas percepções dos participantes, não nos eventos reais. No entanto, reconhece-se o valor dessas percepções, pois são nessas narrativas que os indivíduos constroem sua identidade e compreensão do mundo. A pesquisa destaca a falta de eficácia da escola em lidar tanto com alunos típicos quanto com aqueles com necessidades especiais. Indicando que as escolas devem reconsiderar sua abordagem e criar um ambiente mais acolhedor para todos os alunos, incluindo aqueles com TDAH. Consequentemente gerando melhoria nos desempenhos acadêmicos e nas percepções pessoais dos indivíduos com TDAH.

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção há uma série de ajustes e adaptações básicas que podem ser realizadas no ambiente, na organização, como por exemplo: diminuir a quantidade de estímulo distratores, na gestão da sala de aula e dos relacionamentos em tal ambiente, no ensino, em avaliações e na comunicação de trabalhos em equipe, com o objetivo de promover o melhor desempenho do aluno tanto academicamente quanto socialmente (2020).

Além de mudanças físicas e burocráticas outra alteração pode ser apresentada. Como a aquisição de materiais didáticos que promovam estímulos no desenvolvimento baseado nos cinco principais fatores; autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamentos e tomadas de decisões responsáveis, e fazendo as adaptações necessárias para cada aluno.

7. Considerações finais

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição

neuropsiquiátrica comum em crianças, caracterizada por desatenção, hiperatividade e impulsividade. O diagnóstico do TDAH é baseado em critérios específicos do DSM-5 e envolve avaliações médicas, psicológicas e educacionais. O tratamento inclui terapia comportamental e, em alguns casos, medicamentos estimulantes.

No contexto escolar, crianças com TDAH podem enfrentar dificuldades acadêmicas e sociais, exigindo intervenções educacionais específicas. Além disso, habilidades socioemocionais são fundamentais para o desenvolvimento global dos alunos, sendo integradas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com base nos estudos apresentados por Mirela Ricarte e Maurício Bueno (2022) percebe-se que as habilidades socioemocionais são fundamentais na base curricular das escolas com o objetivo de contribuir para uma melhor saúde emocional e realização pessoal e profissional, desenvolvendo cidadão mais resilientes e altruístas.

Com o objetivo de compreender a importância do trabalho de tais habilidades para crianças com TDAH a tese em questão visou reconhecer as características de crianças com TDAH e a forma como é feito o diagnóstico, valorizar o trabalho das mesmas nas escolas e indicar formas de aprimorá-las.

As habilidades socioemocionais estão ligadas ao desempenho escolar e ao bem-estar emocional, sendo essencial para lidar com desafios da vida. Programas de intervenção escolar que as desenvolvam são essenciais para crianças com TDAH, ajudando-as a alcançar sucesso acadêmico e social. É crucial criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos os alunos, incluindo aqueles com TDAH, implementando adaptações e estratégias para promover seu melhor desempenho.

8. REFÊNCIAS

; CARREIRO, L. R. R. . **Programas de intervenção para alunos com tdahno contexto escolar: uma revisão sistemática de literatura.** REVISTA EDUCAÇÃO ESPECIAL, v. 32, p. 21, 2019.3-31). New York: Basic Books.

A HISTÓRIA, os pilares e os objetivos da educação socioemocional. *Revista Educação.* Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/>. Acesso em: 8 ago. 2022

ABDA. (2017, June 20). *Algumas estratégias Pedagógicas para alunos com TDAH.* Associação Brasileira do Déficit de Atenção. <https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tdah/>Acesso em: 10 nov. 2022.

ALMLUND, M., DUCKWORTH, A. L., HECKMAN, J., & KAUTZ, T. (2011). Personality **Psychology and Economics. Handbook of the Economics of Education**, 4, 1–181. doi: 10.1016/B978-0-444-534446.00001-8

BILLINGS, C. E. W., DOWNEY, L. A., LOMAS, J. E., LLOYD, J., & STOUGH, C. (2014). **Emotionalis telligence and scholastic achievement in pre-adolescent children.** *Personality and Individe Differences*, 65, 14-18. doi: 10.1016/j.paid.2014.01.017 Brasília: Senado, 1988. BRASIL. Constituição(1988), Constituição da República Federativa do Brasil.

BUENO, J. M. H., RAPOSO, I. P. A., GONÇALVES, M. B. C., & CAMPOS, L. H. R. (no prelo). **Habilidades socioemocionais em crianças da cidade do Recite. In Retratos socioemocionais.** Recite.

BUENO, M. R. M. **Habilidades socioemocionais: abordagens e contextos.** Rua Barão do Triunfo, 73, cj.75: Hogrefe, 2022.

CANAL FUTURA. **Habilidades Socioemocionais: como cada escola devetrabalhar com essa habilidade?**. Disponível em:

CO, J. W. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 7 set. 2023.

Comissão aprova política de proteção aos direitos das pessoas com TDAH. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/927116-comissao-aprova-politica-de-protecao-aos-direitos-das-pessoas-com-tdah/>. Acesso em: 28jul. 2023.

Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 8ago. 2023.Disponível em:

Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988. Disponível em: [Constituição \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acessoem:7set.2023

ELIAS, M. J., ZINS, J. E., WEISSBERG, R. P., FREY, K. S., GREENBERG, M. I., HAYNES, N. M., & SHIRIVER, T. P. (1997). **Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators**. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

EVANS, S. W.; LANGBERG, J. M.; SCHULTZ, B. K.; VAUGHN, A.; ALTAYE, M.; MARSHALL, S. A.; ZOROMSKI, A. K. **Evaluation of a school-based treatment program for young adolescents with ADHD**. Journal of Consulting and Clinical Psychology, v.84, n.1, p.15- 30, 2016.

FONTES, Paty. **Projetos Pedagógicos Dinâmicos: A paixão de educar eo desafio de inovar**. 2. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2015. p. 1-168.

Fundamentos do SEL. Disponível em: <<https://casel.org/fundamentals-of-sel/>>. Acesso em: 22ago. 2023.

(FUTURA, 2019)

FUTURA, C. **Habilidades Socioemocionais: como cada escola deve trabalhar com essa habilidade?** Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=AWFE6sb748s&list=RDLVmuHFMUrkJDu4>>. Acesso em: 22 nov. 2023.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências Socioemocionais dos Estudantes**. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/12/instituto-ayrton-senna-avaliacao-socioemocional-1.pdf>. Acesso em: 11jul.2023

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais: A importância do desenvolvimento e monitoramento para a educação integral. Introdução ao SEL**. , 2023.

Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/instituto-ayrton-senna-avaliacao-socioemocional.pdf>. Acesso em: 13out.2022.

KYLLONEN, P. C., Lipnevich, A. A., BURRUS, J., & ROBERTS, R. D. (2014). **Personality, Motivation, and College Readiness: A Prospectus for Assessment and Development**. ETS Research Report Series, 1–48. Princeton, NJ: Educational Testing Service. doi: 10.1002/ets2.12004

LANGBERG, J. M.; MOLINA, B. S.; ARNOLD, L. E.; EPSTEIN, J. N.; ALTAYE, M.; HINSHAW, S. P.; SWANSON, J. M.; WIGAL, T.; HECHTMAN, L. **Patterns and predictors of adolescent academic achievement and performance in a sample of children with attention deficit/hyperactivity disorder**. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, v.40, n.4, p. 519-531, 2011

MAYER, J. D., & SALOVEY, P. (1997). **What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators** (pp. 3-31). New York: Basic Books.

OHCHR. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese>>. Acesso em: 15 ago. 2023.

- OSHER, D., KIDRON, Y., DYMNIKI, A., BRACKETT, M., JONES, S., & WEISSBERG, R. P. (2016). **Advancing the Science and Practice of Social and Emotional Learning: Looking Back and Moving Forward**. *Review of Research in Education*, 40(1), 644–681
- PAIANO, R.; CARVALHO, A. C. R.; FLOR, C. M.; ABISSAMRA, R. G. C. RELVAS, MARTA PIRES. **Neurociência e Transtornos de Aprendizagem: As Múltiplas eficiências para uma educação inclusiva**. 6. ed. Rio de Janeiro:WAK, 2015. p. 1-144.
- RIVERS, S. E., BRACKETT, M. A., REYES, M. R., MAYERS, J. D., CARUSO, D. R., & SALOVEY, P. (2012). **Measuring emotional intelligence in early adolescence with the MSCEIT-YV: Psychometric properties and relationship with academic performance and psychosocial functioning**. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 344-366. doi: 10.1177/0734282912449443
- SALOVEY, P., & SLUYTER, D. J. (Eds.) (1997). **Emotional development and emotional intelligence: Educational implications**. New York: Basic Books.
- SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4. ed. São Paulo: Principium, 2014.
- WEIKART, D. P., BOND, J. T., & MCNEIL, J. T. (1978). **The Ypsilanti Perry Preschool Project: Preschool years and longitudinal results**. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- ZINS, J. E., & ELIAS, M. J. (2007). **Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students**. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255. doi: 10.1080/10474410701413152
- ZINS, J. E., WEISSBERG, R. P., WANG, M. C., & WALBERG, H. J. (Eds.) (2004). **Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?** New York: Teachers College Press.