

## **TRANSTORNO OPOSITOR DESAFIADOR: ESTRATÉGIAS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE URUGUAIANA/RS**

*Silvia Mossi Utzig<sup>id1</sup> e Rodrigo de Souza Balk<sup>id2</sup>*

### **Resumo**

O Transtorno opositor desafiador (TOD) é um transtorno disruptivo, do controle de impulsos e da conduta, caracteriza-se por um padrão de comportamentos hostis, desafiadores e desobedientes, iniciados normalmente entre seis e oito anos de idade. Crianças com essa faixa etária estão nos primeiros anos do ensino fundamental, etapa importante da escolarização e alfabetização a qual prioriza o desenvolvimento intelectual e pessoal. Estabelecer estratégias que atendam as práticas inclusivas pelos docentes facilita o processo de ensino-aprendizagem para atender às necessidades dessas crianças. O objetivo geral deste estudo foi investigar a concepção sobre TOD e as estratégias pedagógicas utilizadas por professores no processo de ensino-aprendizagem destes estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Trata-se de um estudo transversal, descritivo exploratório de abordagem qualitativa, composto por 14 professores dos anos iniciais de 1 escola da rede pública municipal de ensino de Uruguaiiana/RS. Como técnica de coleta de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada e observações através de um diário de campo. Os resultados foram discutidos à luz da análise de conteúdo de Bardin (2011) e apontam a importância do tema para a sociedade. Os resultados gerados mostram a falta de políticas públicas (legislação, estudos científicos, divulgação) voltadas ao atendimento da criança com TOD no ambiente escolar, bem como as fragilidades e barreiras enfrentadas pelos professores. Assim, evidenciando a necessidade de formações específicas de forma permanente e/ou contínua para a inclusão efetiva de crianças com o transtorno em um ambiente oportuno de ensino-aprendizagem, favorecendo todo âmbito escolar em que esteja inserida.

**Palavras-chave:** Professores; Estratégias pedagógicas; Aprendizagem; TOD.

## **OPPOSITIONAL DEFIANT DISORDER: STRATEGIES AND PEDAGOGICAL CONCEPTIONS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF A PUBLIC SCHOOL IN THE CITY OF URUGUAIANA-RS**

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) Campus de Uruguaiiana, RS, Brasil.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Uruguaiiana, RS, Brasil.



## Abstract

Oppositional defiant disorder (ODD) is a disruptive, impulse control and conduct disorder, characterized by a pattern of hostile, defiant and disobedient behaviors, usually starting between six and eight years of age. Children in this age group are attending the first years of elementary school, an important stage of schooling and literacy which prioritizes intellectual and personal development. Establishing strategies that meet inclusive practices by teachers facilitates the teaching-learning process to meet the needs of these children. The main objective of this study was to investigate the conception of TOD and the pedagogical strategies used by teachers in the teaching and learning process of these students in the early years of Elementary School. This is a cross-sectional, descriptive and exploratory study with a qualitative approach, consisting of 14 teachers from the early years of 1 school in the municipal public education network in Uruguaiana/RS. As a data collection technique, an interview was conducted with and observations through a field diary. The results were discussed in the light of Bardin's (2011) content analysis and point to the importance of the topic for society. The generated results show the lack of public policies (legislation, scientific studies, dissemination) aimed at the care of children with ODD in the school environment, as well as the weaknesses and barriers faced by teachers. Thus, highlighting the need for specific training permanently and/or continuously for the effective inclusion of children with the disorder in an opportune teaching-learning environment, favoring every school environment in which it is inserted.

**Keywords:** Teachers; Pedagogical Strategies; Learning; ODD.

## 1. Introdução

A escola em sua contemporaneidade foi organizada para atender determinados perfis de estudantes, entretanto, atualmente, o âmbito escolar é composto por uma ampla diversidade e pluralidade. Nessa perspectiva, cada vez mais as escolas estão recebendo alunos com diferentes tipos de comportamentos, deficiências e transtornos.

A partir desse contexto, trazemos o conhecimento e as fragilidades na esfera educacional sobre o Transtorno Opositor Desafiador (TOD), descrito no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V (APA, 2014), como parte dos "transtornos disruptivos, do controle de impulsos e da conduta", ou seja, trata-se de um transtorno relacionado a problemas de regulação de emoções e comportamentos. Este documento, de uso mundial, define critérios para o diagnóstico do transtorno a partir da verificação da existência de um padrão de comportamento em sujeitos com idade inferior a 18 anos. Para que o diagnóstico seja positivo, o indivíduo deve manifestar ao menos quatro sintomas



das categorias humor raivoso/irritável, comportamento questionador/desafiante e índole vingativa nos últimos seis meses e pode estar associado com fatores biológicos, do contexto ou temperamentais.

Para Monteiro e Melo (2018, p. 1), o transtorno pode aparecer em diferentes etapas da vida, geralmente entre seis e doze anos de idade. De acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID-10), os transtornos opostos desafiadores são caracterizados por padrões persistentes de conduta dissocial agressiva ou desafiante (WHO, 2019). O TOD caracteriza-se por um padrão de comportamentos hostis, desafiadores e desobedientes, iniciados normalmente entre seis e oito anos, raramente após o início da adolescência. Este transtorno atinge em média 6% de crianças e adolescentes, é similar em ambos os gêneros, porém, mais prevalente em crianças do gênero masculino e suas características variam de acordo com a idade da criança e a gravidade do transtorno (ARAÚJO; ARAÚJO, 2017; BERNADO; DA SILVA; DOS SANTOS, 2017; SILVA, 2017; VILHENA; PAULA, 2017).

De acordo com Teixeira (2014), crianças em que os sintomas do TOD se manifestam de forma precoce, ou seja, antes dos oito anos de idade, será maior o risco de evolução para o Transtorno de Conduta (TC), que de acordo com o DMS-V é um padrão de comportamento repetitivo e persistente no qual são violados direitos básicos de outras pessoas ou normas ou regras sociais relevantes e apropriadas para a idade, tal como manifestado pela presença de ao menos três dos 15 critérios estabelecidos, nos últimos 12 meses, de qualquer uma das categorias elencadas, com ao menos um critério presente nos últimos seis meses.

Segundo o autor, quando o indivíduo não recebe tratamento adequado, o risco de evolução para o TC poderá acontecer em até 75% dos casos. Ademais, Teixeira (2014) menciona ainda que, após a evolução para o TC, aproximadamente 10% das crianças poderão ter uma evolução para o Transtorno de Personalidade Antissocial. Sendo assim, caso não haja um tratamento e intervenções eficazes a criança com TOD poderá ter prejuízos significativos tanto na vida social quanto acadêmica.

Desta forma, estudantes com essa faixa etária estão cursando as classes dos primeiros anos do ensino fundamental, uma etapa muito importante da escolarização e alfabetização da criança, a qual prioriza o desenvolvimento intelectual e pessoal. Considerando que a escola é uma das principais instituições de inserção das crianças, estas possuem o papel primordial de atender toda e qualquer diferença individual ofertando um ambiente acolhedor, assim como, um espaço possível para o desenvolvimento de diferentes estratégias e intervenções com potencial efeito sobre as diversidades e criando práticas de ensino adequadas (ZUCCHETTI, 2011).

Entretanto, muitas vezes os professores não se sentem preparados para receber as demandas que lhe são oferecidas e são muitas as dificuldades



encontradas nesse processo. Neste sentido, Fiorini e Manzini (2014) identificaram que os professores têm dificuldades para incluir alunos com transtornos, além disso, destacaram o despreparo profissional advindo de uma formação acadêmica “frágil”, o que ocasiona dificuldade em pensar e organizar aulas inclusivas, que contemplem todos os alunos, atendendo às suas necessidades e respeitando suas limitações.

Diante disso, é preciso estabelecer estratégias que atendam as práticas inclusivas, de modo que se desenvolva um sistema educacional unificado que seja flexível e com recursos necessários para atender às necessidades dos alunos (ALENCAR et al., 2019; ARAÚJO; ARAÚJO, 2017). Para Araújo e Araújo (2017), o processo de inclusão escolar de um aluno com TOD tem uma grande complexidade e não se resume a uma receita ou manual, mas é algo construído através de experiências e de vivências ocorridas no espaço escolar. Nos estudos de Utzig et.al (2022), os autores destacam a importância de incorporar estratégias inovadoras nas intervenções escolares para apoiar as necessidades da saúde mental e acadêmica das crianças diagnosticadas com TOD, bem como, a carência de pesquisas voltadas ao tema.

Desse modo, numa perspectiva de elaborar uma análise e reflexão sobre o entendimento e as estratégias dos docentes sobre o TOD, o objetivo geral deste estudo foi investigar a concepção sobre TOD e as estratégias pedagógicas utilizadas por docentes no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TOD nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola do município de Uruguaiana – RS.

## 2. Metodologia

Este estudo apresenta a abordagem qualitativa, conceituado como um estudo que “se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Lüdke et.al, 2018, p. 20), contudo, mais que uma definição, a pesquisa qualitativa baseia-se em cinco características: o significado dos sujeitos e contextos, representações de opiniões e concepções, abordando a realidade dos sujeitos, contribuir na discussão de “conceito existentes ou emergentes” sobre o comportamento dos indivíduos e utilizar fontes de evidências diversificadas (YIN, 2016). Caracteriza-se quanto aos objetivos como descritivo e exploratório (GIL, 2002) e quanto aos procedimentos como estudo de caso investiga um fenômeno (o “caso”) em seu contexto de vida real (YIN, 2001) e “algo singular, que tenha um valor em si mesmo” (Lüdke et.al, 2018, p. 20).

A pesquisa identificou as concepções dos docentes, assim como, analisou a concepção e estratégias de ensino utilizadas pelos professores unidocentes (professor unidocente é o profissional que trabalha ensinando as várias matérias de ensino que compõe o currículo escolar dos anos iniciais do ensino fundamental I), assim como, recursos disponíveis na escola para



acompanhamento de alunos com TOD em escolas municipais de Uruguaiana/RS e foi aprovada pelo Comitê de Ética da instituição dos pesquisadores sob o parecer 5.257.872.

Para a realização da pesquisa, inicialmente, foi realizado contato com a Secretaria Municipal de Educação de Uruguaiana – RS (SEMED) para ciência e autorização, bem como, para obter informações sobre as escolas que possuíam as maiores prevalências de estudantes com TOD. Contudo, é importante relatar que a secretaria de educação não possui dados sobre os estudantes com transtornos específicos de desenvolvimento isolados, apenas de alunos com deficiência e/ou transtorno em que no laudo conste outras comorbidades como por exemplo TOD. Esse fato demonstra a fragilidade de informações dos estudantes matriculados na secretaria de educação do município e a falta destes dados dificultam pesquisas e informações mais precisas.

Partindo dessa informação, os pesquisadores entraram em contato com a direção de uma escola que possivelmente teria um maior número de estudantes com o laudo de TOD (Transtorno Opositor Desafiador). Após confirmação positiva, prosseguimos para a coleta de dados da pesquisa informando o objetivo do estudo para a direção escolar e a equipe pedagógica, e solicitando para que fosse entregue aos professores a cópia do projeto de pesquisa. Posteriormente a autorização das professoras organizou-se um horário para realização das entrevistas. Porém, com as elevadas demandas e a carga horária excedida houve muita relutância em obter voluntárias para responder às entrevistas, fato este que prolongou o cronograma inicial e ocasionou uma baixa adesão na participação da pesquisa.

A escolha da amostra foi intencional adotando-se como critério a escola possuir o maior número de estudantes com TOD incluídos em salas regulares, assim como, critério de inclusão dos participantes no estudo definiu-se ser professores unidocente atuante nos anos iniciais do ensino fundamental I.

Para a coleta de dados, utilizou-se uma entrevista semiestruturada desenvolvida pelos pesquisadores especificamente para o estudo, sendo composta de 14 perguntas abertas referentes ao Transtorno Opositor Desafiador e as estratégias educacionais de estudantes com TOD e questões sobre identificação do perfil dos participantes (sexo, faixa etária, nível de escolaridade, tempo de serviço, carga horária de trabalho, entre outras).

As coletas de dados transcorreram entre os meses de março a outubro de 2022 em duas etapas: a primeira etapa com realização das entrevistas e a segunda etapa foram realizadas observações e acompanhamento de uma professora regente de classe do segundo ano do ensino fundamental I que possui um estudante com TOD em sala de aula, essas observações foram descritas em um diário de campo durante o período de 30 dias (um mês), passando pelos meses de abril até maio com objetivo de contribuir com as análises e discussões.



A fim de responder ao objetivo proposto por esta pesquisa foram utilizadas cinco questões para análise neste estudo, onde cada uma foi avaliada, caracterizada e conceituada, sendo apresentada no Quadro 1 a seguir. As questões foram devidamente registradas em um formulário pré-codificado e transcritas em documento de texto.

Para a análise dos dados coletados utilizou a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). A análise de conteúdo foi embasada na análise categorial, ou seja, com desdobramento de categorias que foram criadas por temas expressos pela frequência e/ou similaridade das respostas. Os dados passaram por um crivo de classificação, segundo a frequência de presença ou ausência de itens de sentido, subdividido em três etapas: I- pré-análise, II- exploração do material e III- tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Além disso, para as perguntas objetivas utilizou-se análise descritiva apresentando a frequência de respostas.

A seguir apresentaremos a categorização final e a descrição das questões coletadas. Cada questão analisada foi categorizada e conceituada e, estão apresentadas no Quadro 1.

**Quadro 1- Categorias finais e descrição/conceitos das questões.**

<b>"Na sua trajetória profissional você teve conhecimentos e/ou experiências sobre as práticas pedagógicas em relação ao TOD? Se sim, quais?"</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Descrição</b>
Formação inicial	Habilitação docente para atuar na educação básica através da formação na modalidade Normal e/ou em nível superior.
Formação continuada	Complementação, capacitação, qualificação, aperfeiçoamento profissional ofertada no local de trabalho ou por meio de cursos técnicos, cursos superiores de graduação ou pós-graduação.
Prática docente	Interação com alunos, grupos, experiências da sala de aula.
<b>"Qual seu entendimento sobre o Transtorno Opositor Desafiador - TOD?"</b>	
Características Diagnósticas	Refere-se a descrição clínica, particularidades específicas, do transtorno.
Atitudes	Refere-se às condutas e/ou comportamentos do sujeito (falta de controle, negatividade, agressividade).
<b>"Outras questões pertinentes ao entendimento sobre o TOD"</b>	
Fase da vida	Refere-se à descrição da etapa infância ou termo criança.



Relações interpessoais	Refere-se à manifestação do comportamento perante uma pessoa como figura de autoridade.
Socialização legal	Refere-se a relação de obediência com regras e combinados.
<b>“Na sua percepção, a escola apresenta propostas de práticas e estratégias educativas voltadas aos alunos com TOD, bem como a interação escolar?”</b>	
Desenvolvimento Infantil	Práticas dedicadas ao desenvolvimento do sujeito em diferentes domínios (cognitivo, aprendizagem, entre outros).
Estratégias educacionais	Refere-se aos procedimentos adotados no trabalho com os alunos, tais como: acolhimento e escuta, conversa entre os pares, “fazer” docente (saberes da experiência do cotidiano)..
Organização do Trabalho Pedagógico	A proposta está presente nos documentos normativos da escola (PPP).
Recursos Humanos	Falta de suporte e/ou auxílio.
<b>“Qual estratégia você considera importante ao planejar suas aulas, levando em consideração o tema da pesquisa?”</b>	
Planejamento Adaptado e contextualizado	Adaptação das atividades, planejamento flexível, voltado às necessidades e interesse do aluno.
Trabalho multidisciplinar	Trocas entre os pares, bem como, com professores especialistas.
Foco na aprendizagem e interações	Centrado no desenvolvimento da aprendizagem, aquisição de conhecimentos e na socialização.
Procedimentos metodológicos	Recursos utilizados nas aulas, tais como: métodos ativos, ludicidade, jogos recreativos.
<b>“Quais são as principais dificuldades que você identifica no processo de ensino- aprendizagem das(os) estudantes com TOD?”</b>	
Preparo Insuficiente	Relacionado com a formação, assim como, falta de conhecimentos e preparo para atuar com TOD.
Atitudinais	Referem-se às questões comportamentais características de pessoas com TOD, por exemplo, a resistência.
Parceria com a família	Trabalho em conjunto escola-família ou falta deste.
Recursos Humanos	Falta profissionais como auxiliares e suporte pedagógico.
Olhar inclusivo	Necessidade de um olhar ampliado da comunidade escolar.

Fonte: elaborado pelos autores (2022).



### 3. Resultados e discussões

Os resultados obtidos foram organizados em cinco tópicos principais: Perfil Docente; Trajetória Profissional no atendimento à criança com TOD; Concepção Docente sobre TOD; Estratégias Educativas e Interação Escolar; Planejamento Docente e Barreiras da Prática Docente. Neles, a partir das categorias construídas, discutem-se questões que permeiam o cotidiano docente referente ao Transtorno Opositor Desafiador embasados na literatura científica. Afim de demonstrar clareza e evitar repetições na leitura iremos utilizar a letra "P" como sigla da palavra professores.

#### 3.1 Perfil docente

Participaram da entrevista 14 professoras, (n=14). Quanto à faixa etária 9P (64,26%) possuem entre 30 e 40 anos, 2P (14,28%) entre 40 e 50 anos e 3P (21,42%) entre 50 e 60 anos. Já em relação à escolaridade, identificou-se que os 14P participantes possuem Ensino Superior e 11P (78,14%) possuem pós-graduação em nível lato sensu e 1P (7,14%) em nível stricto sensu (mestrado profissional).

Sobre o tempo de docência, verificou-se que 10P (71,40%) participantes possuem de 10 a 20 anos de atuação, 2P (21,42%) participantes possuem até 30 anos de docência e 2P (21,42%) com mais de 30 anos de docência. Quando questionadas em relação às capacitações e/ou cursos na área da inclusão escolar somente 4P (28,56%) relataram possuir algum curso, capacitação ou aperfeiçoamento na área do atendimento educacional especializado (AEE). Em relação à carga horária de trabalho, os 14P responderam que possuem em média de 50h/semanais.

O dado que indica o alto índice de participantes com pós-graduação referenda o levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que trata sobre o predomínio de docentes com especialização nas diferentes etapas de ensino, ainda assinala que mais de 46% dos docentes brasileiros investiram em formação de pós-graduação (BRASIL, 2020).

Esse fato indica que os docentes têm buscado aperfeiçoamento e compreendem a importância da ressignificação da prática docente diante do cenário educacional contemporâneo. Em contrapartida, percebemos que há um baixo índice de docentes com formação continuada na área do atendimento inclusivo escolar/educação especial, e evidenciamos a carência de suporte pedagógico especializado. Em linhas gerais, a formação de professores é um dos pontos críticos que podem influenciar na qualitativa efetivação das políticas inclusivas e consolidação da inclusão escolar. Tal aspecto tem sido objeto de vários estudos (GLAT; PLETSCHE, 2010; SOARES, 2010; VITALIANO, 2010) enfatizando a urgente necessidade de formação pedagógica dos professores



pensada de modo que contribua para o ensino mais comprometido ético e politicamente com as exigências do contexto atual.

Em relação aos indicativos sobre os anos de exercício de magistério e carga horária, segundo Anhaia *et al.* (2015), é importante utilizar essas informações para correlacionar fatores da saúde física e mental dos professores e projetar a organização de formação continuada conforme o perfil docente. Essa projeção é importante para analisar e estabelecer critérios de uma formação continuada centrada no desenvolvimento de competências e de constantes reflexões sobre a prática docente.

### 3.2 Trajetória Profissional no atendimento à criança com TOD

A intencionalidade deste tópico foi identificar os conhecimentos e a trajetória profissional em relação ao Transtorno Opositor Desafiador. Desta forma, quando questionadas se em sua trajetória profissional tiveram conhecimentos e/ou experiências sobre práticas pedagógicas em relação ao TOD, 12P (85,7%) relataram que não e 2P (14,3%) reportaram que sim.

Os motivos explicitados aos conhecimentos e experiências presentes nos discursos dos participantes relacionam-se principalmente com a formação do docente ou com o cotidiano da sala de aula (Tabela 1).

**Tabela 1 – Distribuição dos motivos explicitados pelos professores para justificar os conhecimentos e experiências em relação ao TOD.**

MOTIVOS EXPLICITADOS	P
<b>Formação inicial</b>	
- Na minha formação obtive algumas informações e estudos sobre TOD de maneira geral.	1
- Na formação inicial não tive.	1
<b>Formação continuada</b>	
- Formação continuada no assunto	1
<b>Prática docente</b>	
- Tive 2 alunos	1

Fonte: elaborado pelos autores (2022).

Obs: as frequências foram calculadas a partir do total dos motivos explicitados e não para número de sujeitos.

Corroborando os achados das entrevistas, por meio das observações descritas no diário de campo, essas duas participantes que relataram ter experiência em sua prática pedagógica são as professoras que



acompanham/ram o mesmo aluno com o diagnóstico de TOD de um ano letivo para outro.

De acordo com a análise realizada, percebeu-se algumas questões referente ao processo de formação, tais como, as lacunas e fragilidades da formação inicial, visto que, esta é mais generalista. Podemos perceber através do extrato da fala da professora: "Obtive algumas informações, porém de maneira geral, nada específico [...]" (P.01).

Desse modo, enfatiza-se a importância da formação continuada destacando que a formação do ser docente é inacabada. Paulo Freire (1997. p. 55), afirma acerca do nosso inacabamento, existimos no mundo como seres inconclusos até o fim da vida: "Onde há vida, há inacabamento". Assim, no processo educativo muito antes de entrar na escola os docentes trocam uns com os outros, aprendem, ensinam e jamais estão concluídos.

A partir da emergência dessa categoria nota-se a carência de formação continuada na perspectiva de educação inclusiva dos professores, pois, mesmo que o Transtorno Opositor Desafiador não seja o público-alvo do atendimento educacional especializado, ele faz parte do público de uma educação inclusiva e colaborativa. Segundo Alarcão (1998, p. 19), "cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é, e do que o contexto vivencial lhe permite que seja fruto do que quer e do que pode ser".

Não se trata do professor em sua trajetória pensar em sua prática somente pelas experiências que vivencia, mas também, de entender que o saber que oferece ao aluno deve ser de qualidade. Deve ser um saber/conhecimento, que evidencie uma atitude que se assenta na moralidade do comprometimento ético, social e político, comum a prática docente compromissada e conectada com o cargo profissional que exerce.

### 3.3 Concepção Docente sobre TOD

A partir da análise das respostas das docentes referente ao entendimento sobre o TOD emergiram duas categorias principais: características diagnósticas e atitudes conforme apresentado na Tabela 2:

**Tabela 2 – Percentual das categorias relacionadas ao entendimento sobre TOD explicitados pelas docentes (P= 8).**

CATEGORIAS	%
Características diagnósticas	62.5
Atitudes	37.5

Fonte: elaborado pelos autores (2022).



É possível perceber que 62.5% dos professores compreendem o TOD associado às características particulares do diagnóstico, como os extratos das falas destacados a seguir: “É um transtorno que se caracteriza por comportamento desafiador-opositor [...]” (P.8) e “são crianças com comportamentos desafiantes [...]” (P.11).

Além disso, 37.5% dos professores relacionaram o TOD com atitudes e condutas apresentadas pelos sujeitos, conforme o extrato da fala da docente “No meu ver, são alunos/crianças com resistência ao não” (P.12).

Contudo, houve uma grande ausência de respostas nesta questão, o que pode estar relacionado a um desconhecimento sobre o TOD ou optaram em não manifestar sua opinião sobre a questão. Segundo Viçosa *et al.* (2021), a não ocorrência de *feedback* gera inquietações e faz com que se questione sobre quais fatores, como questões pessoais, falta de motivação, insegurança, entre outros, não permitiram que o professor responda sobre temas que permeiam seu cotidiano escolar.

Essa categoria reforça a importância de trazer o tema TOD para dentro das discussões escolares e propiciar aos professores condições teóricas e práticas relacionadas ao assunto.

Ademais, nas análises das respostas acerca do entendimento sobre TOD surgiram três novas categorias: etapa da vida, relações interpessoais e socialização legal (Tabela 3), as quais, relacionam-se com a etapa em que os sintomas e/ou comportamentos se manifestam, comportamentos desafiantes perante a uma figura de autoridade e dificuldade em “obedecer” às regras.

**Tabela 3 – Distribuição dos outros motivos descritos pelos docentes relacionados ao entendimento sobre o TOD.**

CATEGORIAS	P
Fase da vida	6
Relações interpessoais	3
Socialização legal	3

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Obs: As frequências foram calculadas a partir do total dos motivos explicitados e não parâmetro de sujeitos.

De acordo, com o entendimento de algumas docentes, a manifestação dos sintomas e comportamentos do TOD estão relacionados com a infância, como pode ser observado no seguinte excerto: “[...] geralmente acontece durante a fase da infância” (P13), ainda ressaltaram que é nas relações



interpessoais, adulto-criança, que as condutas desafiadoras se evidenciam: “comportamento desafiante [...] principalmente diante de figuras de autoridade.” (P.14).

Desta forma Monteiro e Melo (2018, p. 1), ressaltam que o TOD geralmente aparece entre seis e doze anos de idade, bem como, a Organização Mundial de Saúde aponta que este transtorno é mais prevalente em crianças e adolescentes (WHO, 2019), por isso, é mais detectável nessa fase escolar.

Alguns professores descreveram que a compreensão, assim como, a resistência para obedecer às regras são dificuldades da pessoa com TOD, como descreve o excerto a seguir: “No meu entendimento são crianças com dificuldades de entender às regras” (P.10).

Nesse sentido, destacamos que os termos citados com maior frequência nas respostas das docentes quanto ao entendimento sobre o que é o TOD foram desafiador/desafiante (42.9%) e desobedecer/desobediente (35.7%).

Quando relacionamos com o ambiente escolar, a utilização de determinadas terminologias para associar a crianças com TOD, Silva (2017, p. 30) enfatiza que “a falta de informação leva pais, professores e outros profissionais a rotularem os sujeitos com TOD como crianças e adolescentes sem limites, indisciplinados”, gerando também a falta de um correto diagnóstico.

Segundo Cáceres e Santos (2018), por vezes, em função da escassez de informação e o desconhecimento sobre esse transtorno, professores e outras pessoas da comunidade escolar consideram que esse aluno seja desobediente, sem limites, agressivo e hiperativo. Entretanto, o TOD apresenta um padrão de comportamentos desafiadores, negativos e hostis e ausência de respeito às regras, ao não entrosamento com colegas de turma, a casos de violência e desrespeito à figura do adulto que representa autoridade, ou os pais, professores ou outra pessoa qualquer.

### **3.4 Estratégias educativas e Interação escolar**

Ao serem questionadas se a escola possui propostas de práticas e estratégias educativas destinada aos alunos com TOD e de interação escolar, 4P (28.6%) responderam que sim, 2P (14.3%) responderam que não, 1P (7.1%) respondeu não saber e 7P (50%) não responderam se há ou não, contudo, as participantes descreveram algumas atividades na justificativa, na qual, transformamos em quatro categorias de acordo com a tabela 4.



**Tabela 4 – Percentual das categorias relacionadas às propostas de práticas e estratégias educativas disponíveis na escola aos alunos com TOD (P=14).**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>P</b>
Desenvolvimento Infantil	42.9
Estratégias educacionais	28.6
Organização do Trabalho Pedagógico	14.3
Recursos Humanos	14.3

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

É possível perceber que os professores tomam para si a responsabilidade da oferta de estratégias que estimulem, engajem e favoreçam o processo de aprendizagem, assim como, a interação de alunos com TOD, mesmo a questão estando direcionada se a escola contempla diferentes práticas e/ou estratégias. Neste sentido, a preocupação com o desenvolvimento infantil demonstrou-se com um aspecto significativo nas falas das docentes como se pode observar neste excerto: “[...] desenvolvimento cognitivo acho muito comprometido” (P.08).

Corroborando com a fala da professora, Seixas (2005, p.35) define estratégias como, “um processo cognitivo que visa alcançar um determinado objetivo, através da análise da situação ou do contexto, das possíveis medidas a serem tomadas e do planejamento de ações”. Nesse sentido, as estratégias pedagógicas são ferramentas que auxiliam o docente a planejar suas ações segundo as conclusões de suas análises acerca do processo ensino-aprendizagem de seus alunos.

Além disso, os procedimentos experienciais, ou seja, da prática em sala de aula, assim como, o próprio trabalho docente foram pontos-chaves considerados pelas professoras, como expressos nos próximos excertos: “Aprendendo e criando na prática do dia a dia” (P.12) e “com rodas de conversas, ouvindo e valorizando sempre [...]” (P.14).

Estes extratos evidenciam o que abordam Monteiro e Melo (2018), que na escola, especificamente dentro de sala de aula, o professor desempenha um papel muito importante, pois, o mesmo pode agir beneficentemente ou, pode ainda, agravar as situações, que o aluno apresentar.

Um professor destacou a presença de orientações que contemplam a questão nos documentos norteadores do trabalho pedagógico como demonstra este excerto: “[...] temos no regimento escolar e no Projeto Político Pedagógico propostas que contemplam a diversidade e a transversalidade” (P.09).



Neste sentido, a contribuição de Fiorini e Manzini (2014) ressaltam que a escola deve propor um diálogo conjunto, ouvir os professores e funcionários e, também, as possíveis sugestões para ações futuras. Outrossim, os gestores devem buscar resolver os problemas internos referentes às questões administrativas, enquanto, as Secretarias Estaduais e Municipais deveriam também buscar iniciativas que viabilizariam tais dificuldades, contribuindo ainda com criação de Políticas Públicas voltadas para essa temática.

Por fim, uma participante evidenciou a falta de suporte no trabalho destacado neste excerto: “Existe uma cobrança para que tenha um trabalho de qualidade, mas falta ajuda [...]” (P.10).

Em relação à angústia dessa professora trazemos a contribuição de Andrade *et al.* (2019) salientando que o TOD não é considerado um transtorno de aprendizagem, uma vez que seus sintomas não afetam sua aprendizagem, porém, seu comportamento e atitudes dificultam suas relações interpessoais no dia a dia. Nesse sentido, não estando incluídos nos transtornos globais de desenvolvimento (BRASIL, 2008), os alunos com TOD não têm direito a serem assistidos por um profissional especializado, tão pouco auxiliar de inclusão, o que lhe auxiliaria durante as aulas.

Além disso, com as observações do diário de campo pode-se perceber a constante busca por estratégias da professora para o atendimento do aluno com TOD, por exemplo: quando a sala estava muito agitada ela parava, respirava e falava: “Eu observo o outro”. Nesse momento as crianças percebiam que estavam sendo observadas e, complementando a estratégia a professora chamava cada criança por vez para observar a turma, assim, quando a turma já estava calma a professora conseguia retomar a aula. Por diversas vezes, essa estratégia foi utilizada pela professora, às vezes muitos minutos eram necessários para que ela conseguisse atingir seus objetivos.

Outra estratégia utilizada eram os combinados e os cumprimentos das regras, todo início de aula a professora conversava com seus alunos, e principalmente, com a criança com TOD, pois, as regras eram para todos. De acordo com Tyler *et al.* (2019), isto ajuda, ainda, a reincorporar outra estratégia, a motivação, pois, a capacidade de empatia entre professor-aluno e aluno-aluno pode fazer com que sejam sustentados relacionamentos de alta qualidade, diminuindo conflitos e melhorando o desempenho acadêmico dos estudantes.

### **3.5 Planejamento Docente**

Sobre estratégias que consideram importantes ao planejar as aulas considerando alunos com TOD, destacaram-se quatro categorias em relação às respostas das docentes apresentadas na Tabela 5. Uma participante não respondeu.



**Tabela 5 – Percentual das categorias relacionadas as propostas de práticas e estratégias educativas disponíveis na escola aos alunos com TOD (P=13).**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>%</b>
Planejamento Adaptado e contextualizado	46.2
Trabalho multidisciplinar	15.4
Foco na aprendizagem e interações	23.1
Procedimentos metodológicos	15.4

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A adaptação do planejamento demonstrou maior prevalência nas respostas de 6P (46.2%), evidenciando a preocupação com as necessidades e interesses individuais, como os seguintes excertos: “Eu planejo de acordo com a necessidade e interesse do aluno” (P.12); “Conhecer e reconhecer a necessidade do estudante, uma vez que cada um desenvolve-se à sua maneira” (P.06) e “Acredito muito e comigo deu certo, o uso de atividades recreativas” (P.03).

Entende-se que os professores podem estabelecer outras maneiras de intervir que poderão beneficiar o aluno com TOD. Agindo por meio da compensação à medida que realiza uma tarefa, pode deixar os estudos um pouco e fazer algo que gosta muito, por meio de atividades lúdicas.

Nesse sentido, Monteiro e Melo (2018) discutem sobre a importância da ludicidade, pois, tende a ganhar a atenção da criança por um período de tempo maior, enfatizam: “através de brincadeiras, o professor despertará a atenção deles passando a adotar melhores práticas pedagógicas”. O planejamento centrado na aprendizagem e interações foi ressaltado por 3P (23.1%) conforme os trechos a seguir: “Planejar atividades para o bom andamento e aprendizagem da criança” (P.11) e “buscar interação com colegas, estimular a socialização, cooperação” (P.14).

Para Araújo e Araújo (2017, p. 203), as metodologias diferenciadas proporcionam o aprendizado de todos os alunos, ampliam também, o trabalho pedagógico com a criança com TOD, pois, possibilitará caminhos e estratégias para atender as necessidades da criança com esse diagnóstico, principalmente, em relação ao ensino aprendizagem, na interação com seus pares, que é uma das suas maiores dificuldades.

Outras questões salientadas pelas professoras foram às trocas com os pares e uso de diferentes procedimentos metodológicos, como podemos



observar respectivamente no excerto a seguir: “Trabalho colaborativo entre o professor especialista, o professor da sala regular e equipe pedagógica” (P.01).

Segundo Silva (2017, p. 34), “não só o professor precisa estar preparado para receber o aluno com TOD, como também toda a comunidade escolar, afinal, a convivência e o trabalho pedagógico não se resumem ao professor apenas”.

### 3.6 Barreiras da Prática Docente

As principais dificuldades enumeradas por 11 professores em relação ao processo de ensino-aprendizagem de estudantes com TOD foram detalhadas nas categorias apresentadas na Tabela 6. Duas participantes responderam não ter alunos com TOD e uma não respondeu.

**Tabela 6 – Percentual das categorias relacionadas às barreiras identificadas no processo de ensino-aprendizagem de alunos com TOD (P=11).**

CATEGORIAS	%
Preparo Insuficiente	18.2
Atitudinais	27.3
Parceria com a família	18.2
Recursos Humanos	18.2
Olhar inclusivo	18.2

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Os aspectos característicos de comportamentos da criança com TOD destacaram-se como a principal barreira para os professores (27.3%), como reforça a fala desta docente: “A resistência ao não, a aparente falta de limites, pois, tem que ser de acordo com o que o aluno quer” (P.12).

De acordo com Silva (2017, p. 36), “alunos com TOD têm pouca tolerância ao tédio ou estresse, então, eles funcionam melhor quando a carga acadêmica está no ritmo e nível certo para eles”. E a partir das observações de campo realizadas, vivenciou-se uma situação em que o aluno com TOD ficou irritado no recreio com alguns colegas e ao retornar ficou embaixo da classe batendo sua cabeça e pernas na mesma, gritando palavras depreciativas a ele mesmo, como tivesse se punindo por algo que não deu certo.

Ao surgir à categoria de preparo insuficiente, ligamos a formação ser um ponto-chave que foi destacado ao longo dos questionamentos, e novamente



evidenciado que os professores se sentem despreparados para atuar com a diversidade de alunos encontrada em sala de aula, principalmente, os professores com unicidância conforme o registro desta professora: "Falta de formação do professor da sala regular a respeito do tema" (P.1).

De acordo com Silva (2017), não há suporte adequado nas escolas para identificar ou mesmo desenvolver estratégias para o trabalho com alunos que sofrem com transtornos. Isto tem contribuído para que, cada vez mais, sejam acentuadas rotulações indevidas aos alunos que possuem transtornos definidos como hiperativos, sem limites etc., além de favorecer momentos de agressão aluno x professor e aluno x aluno. Atitudes estas que comprometem a missão educativa das instituições escolares.

O trabalho em parceria com a família foi outro ponto abordado como uma barreira no processo de ensino-aprendizagem de alunos com TOD, tanto na perspectiva da atuação conjunta quanto a falta desse suporte, como enfatizado na fala desta professora: "Quando não tem apoio da família" (P.10).

Os pais precisam colaborar no estabelecimento de parceria com os professores e acompanhar a vida escolar dos filhos. Silva (2017) discute esta parceria e menciona a importância da comunicação entre esses atores, pois, a vivência diária do professor com o aluno favorece o diálogo com a família. O autor salienta que o diálogo franco e aberto entre pais e professores é fundamental.

Outra categoria que surgiu foi a falta de recursos humanos como algo que precariza e inviabiliza um trabalho mais centrado ao estudante com TOD, de acordo com este excerto: "A turma cheia [...] ter alunos com outros CID, sem auxiliar" (P.14).

Colaborando com o extrato, o estudo de Fiorini e Manzini (2014), às dificuldades não são apenas da área de conhecimento e da formação acadêmica. A escola apresenta características administrativas (falta de apoio da direção, o número total de alunos em cada turma, o número de aulas, a falta de horários dentro da jornada de trabalho para elaborar aulas adequadas para a inclusão, ausência de um assistente) e características físicas com a inadequação dos ambientes, aspectos estes que dificultam a inclusão.

O olhar ampliado, a afetividade e inclusão, tanto por parte dos professores, equipe pedagógica quanto dos estudantes, foi referido por alguns professores conforme esta fala: "Compreensão dos demais, inclusive dos profissionais de ensino" (P.08).

De acordo com Araújo e Araújo (2017), a relação harmoniosa entre o professor e o estudante é fundamental para que crianças com transtornos percam a concepção de que adultos apenas agem de forma severa e punitiva, e disponham-se a estabelecer conversas honestas e objetivas sobre seu comportamento, sem partirem para agressões.



#### 4. Considerações finais

A presente pesquisa analisou a concepção e as estratégias educacionais de ensino e aprendizagem utilizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental I, assim, pode-se constatar no que se refere à trajetória profissional no atendimento ao estudante com TOD, o embasamento emerge, principalmente, da prática pedagógica dos professores e nas vivências cotidianas, visto que, a formação inicial é fragilizada e generalista com poucas informações sobre o trabalho escolar envolvendo diferentes transtornos. Desta forma, esta lacuna evidenciada tanto na formação inicial quanto continuada destacou-se como um ponto importante abordado pelas participantes. Diante disso, é de extrema relevância construir espaços de discussão sobre temáticas envolvendo o TOD, bem como, promover ações de formação continuada voltado às demandas dos professores unidocentes inserindo diferentes assuntos pertinentes a prática pedagógica, tais como, abordagem aos alunos com TOD, como inserir e incluir alunos com o transtorno, bem como, ressignificar as atividades docentes com a finalidade de proporcionar um melhor rendimento e interação social para esses alunos.

A concepção docente acerca do TOD possui ênfase nas características diagnósticas dos alunos e nos comportamentos manifestados pelos sujeitos com este transtorno, além disso, percebeu-se que os professores desconhecem ou possuem pouco conhecimento sobre a patologia deste transtorno, assim como, o diagnóstico e intervenções relativas ao TOD. Neste sentido, reflete-se sobre a necessidade de os docentes aprofundarem o conhecimento técnico-científico sobre o TOD com o intuito de buscar alternativas para os problemas de aprendizagem e comportamentais das crianças que possuem esse transtorno, e assim, poderem exercer um trabalho que potencialize o desenvolvimento de habilidades e competências destes sujeitos promovendo um melhor desempenho escolar.

As estratégias e recursos pedagógicos para o atendimento de alunos com TOD demonstraram presentes no trabalho docente, por meio do planejamento centrado no sujeito, nas atividades lúdicas e recreativas, na adoção de técnicas e pactuações de regras e combinado. Contudo, há uma carência de suporte metodológico, pedagógico e de recursos humanos para auxiliar os professores unidocentes, representando um desafio no trabalho de sala de aula. Entretanto, os docentes demonstraram buscar alternativas para o sucesso da aprendizagem de seus alunos. Diante disso, reforça-se a promoção de espaços formativos de professores que propiciem a estes meios de reinventar seus métodos e procedimentos de ensinar, a fim de, implementar em suas práxis recursos inovadores como uso de tecnologias que considerem as diferenças individuais e contribuam no processo de ensino-aprendizagem.

Consideramos que o planejamento docente é elemento fundamental para se efetivar a educação inclusiva, assim como, o trabalho multidisciplinar e a



adoção de intervenções pedagógicas significativas que ofereçam um atendimento voltado à superação, ao engajamento e a motivação dos estudantes com TOD pode contribuir na redução dos obstáculos que levam a reprovação e ao abandono escolar enfrentados por esse público. Ainda, o uso de estratégias complementares, como a participação da rede de apoio (equipe multiprofissional) e a parceria da família com a escola são pilares essenciais no processo de desenvolvimento do sujeito com Transtorno Opositor Desafiador.

Por fim, o estudo deste tema é de grande relevância social e um desafio para muitos professores, portanto, destacamos que não é nosso desejo esgotar a discussão sobre o assunto. Para pesquisas futuras sugere-se que além da investigação de concepções sejam analisadas o uso de formações com diferentes metodologias como grupos focais ou rodas de conversa, integrando profissionais de diferentes áreas e buscando ressignificar estes saberes e conhecimentos, além disso, discutir ferramentas e metodologias que possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com Transtorno Opositor Desafiador.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de formação docente. *In: Veiga, Ilma (Org.). Caminhos de profissionalização do magistério.* Campinas, SP: Papirus, 1998.

ALENCAR, Gildiney. Penaves. de; CAMPOS, Elen. Villegas.; PINTO, Vanderlei. Porto.; GONÇALVES, Jackon. Lemos.; OVANDO, Ramon. Gustavo.de Moraes.; SILVA, Josivaldo. Godoy. da; PINTO, Alexandra. Maria. Almeida. Carvalho. Inclusion of students with downs syndrome in Brazilian schools. **International Journal for Innovation Education and Research**, v. 7, n. 11, p. 1290–1300, 2019.

ANDRADE, Ana Paula Silva; RIBEIRO, Ana. Luiza. Barcelos; ANDRE, Bianca Pires; JORGE, Ana Paula Silva Andrade. As especificidades do Transtorno Opositor Desafiador no processo de inclusão escolar. *In WESSELOVICZ, Glaucia; CAZINI, Janaína (Orgs). Diálogos sobre Inclusão.* Ponta Grossa, PR: Atena, 2019.

ANHAIA, Tanise. Cristaldo.; KLAHR, Patricia. da Silva.; CASSOL, Mauriceia. Associação entre o tempo de magistério e a autoavaliação vocal em professores universitários: estudo observacional transversal. **Revista CEFAC**, v. 17, n. 1, p. 52–57, 2015.

APA, American. Psychiatric. Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.



ARAÚJO, Fabiana. Zanol.; ARAÚJO, Michell. Pedruzzi. Mendes. A criança com Transtorno Opositivo Desafiador nas aulas de Educação Física: Pressupostos Inclusivos. **Linguagens, Educação e Sociedade**. v. 1, n. 37, p.190–208, 2017.

BARBARINI, Tatiana. de Andrade. CORPOS, “MENTES”, EMOÇÕES: Uma análise sobre TDAH e socialização infantil. **Psicologia & Sociedade**. v. 32, p. e173058, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERNADO, Mirela. Olimpio; DA SILVA, Roselaine. Teodoro; DOS SANTOS, Mariana. Fernandes. Ramos. Transtorno desafiado opositor e a influência do ambiente sociofamiliar. **Revista Transformar**, v. 11, p. 129–150, 2017.

BRASIL, INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Indicadores Educacionais**. Página da Web, 2020.

Disponível

em: <https://www.gov.br/inep/ptbr/acessoainformacao/dadosabertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: Brasília, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

CÁCERES, Nilcéia Gonçalves; SANTOS, Nataniel Gomes dos. Conhecendo o Transtorno Opositivo Desafiador – TOD– e estabelecendo relações de aprendizagem escolar. **Revista Philologus**, v. 24, n. 72, p. 676-686, 2018.

Disponível em: <https://www.obbiotec.com.br/wp-content/uploads/2022/03/OBJ-CONHECENDO-O-TRANSTORNO-OPOSITIVO-DESAFIADOR.pdf>

Acesso em: 12 nov. 2022.

DE SEIXAS, Louise. Marguerite. Jeanty. Estratégias Pedagógicas para um Ambiente Multi-Agente Probabilístico Inteligente de Aprendizagem - AMPLIA. **Informática na Educação: Teoria & Prática**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, 2005.

FIORINI, Maria. Luiza. Salzani; MANZINI, Eduardo. José. 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**, v. 20, n. 3, p. 387–404, 2014.



GIL, Antonio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas São Paulo, 2002. v. 4.

GLAT, Rosana.; PLETSCH, Márcia. Denise. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista Educação Especial**, p. 345–356, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X2095>. Acesso em: 6 dez. 2022.

LÜDKE, Marli; Menga E.D.A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018. Rio de Janeiro.

MARTINS, Fernanda Maria Sousa et al.. **Transtorno opositor desafiador e processo de ensino aprendizagem: um grande desafio**. Anais II CONBRALE. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/43615>. Acesso em: 13 nov. 2023.

ROCHA, Grazielle de Almeida; LOUREIRO, Lucrécia Helena; BALBINO, Carlos Marcelo; OLIVEIRA, Aline Viviane. de; SANTANA, Pedro Paulo Corrêa. Assessment of understanding of the educational booklet on ADHD in comic book format with educators . **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, p. e307101018770, 2021.

SILVA, Tatiane Cristina Gonçalves da. **Transtorno Opositor Desafiador - Como enfrentar o TOD na escola**. 2017. Monografia [especialização] - UNIVERSIADE CÂNDIDO MENDES, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: [https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/53309.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/53309.pdf). Acesso em: 6 dez. 2022.

SOARES, Márcia. Torres. Neri. **Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade: Estudo de Caso sobre Estratégia de Multiplicação de Políticas Públicas**. 2010. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4918/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2022.

TEIXEIRA, Gustavo. **O rezinho da casa. Manual para pais de crianças opositivas, desafiadoras e desobedientes**. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2014.

TYLER, Patrick; WHITE, Stuart; THOMPSON, Ronald. **Applying a cognitive neuroscience perspective to disruptive Behavior disorders:**



**implications for schools. *Developmental Neuropsychology***, v. 44, n. 1, p. 17-42, 2019.

UTZIG, Sílvia. Mossi.; CASTRO, Carine. Jardim. de; DIAS, Mara. Aparecida. de Miranda. Batista. .BALK, Rodrigo. de Souza. Estratégias educacionais para promover a interação social de crianças com Transtorno opositor desafiador (TOD) no âmbito escolar: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 47, n. 1, p. 250–263, 2022.

VIÇOSA, Cátia. Silene. Carrazoni. Lopes.; SOARES, Renata. Godinho.; FOLMER, Vanderlei.; FERNANDES, Andréia. Caroline. Salgueiro. Metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: da formação continuada ao desenvolvimento de ações transversais na Argentina, Brasil e Uruguai. **VIDYA**, v. 41, n. 2, p. 237–256, 2021.

VILHENA, Karime; PAULA, Cristiane Silvestre de. **Problemas De Conduta: Prevalência, Fatores De Risco/Proteção; Impacto na Vida Escolar e Adulta. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 17, n. 1, p. 39-52, jun. 2017.

VITALIANO, Célia. Regina. **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina, PR: EDUEL, 2010.

WHO, World. Health. Organization. **International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision-ICD-10 Version: 2019**. Geneva: 2019. Disponível em: <https://icd.who.int/browse10/2019/en> Acesso em: 6 dez. 2022.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, Robert. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 1.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. A inclusão escolar vista sob a ótica de professores da escola básica. **Educação em Revista**, v. 27, n. 2, p. 197–218, 2011.

Recebido em: 11 de fevereiro de 2023.  
Aceito em: 10 de setembro de 2023.  
Publicado em: 16 de novembro de 2023.

