

Estudantes com TEA, TDAH e TOD e os desafios no ensino de matemática: um relato de experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola particular de Alagoas

Students with ASD, ADHD, and ODD and the challenges in mathematics education: an experience report in the final years of elementary school at a private school in Alagoas

Vivian Cristianny Monteiro Mendes⁽¹⁾ Claudiene dos Santos⁽²⁾

(1)  0009-0006-1289-7769; Universidade Federal de Alagoas. Palmeiras dos Índios. AL, Brasil. vivian.monteiro.87@gmail.com

(2)  0000-0002-3886-9831; Universidade Estadual de Alagoas. Palmeira dos Índios. AL, Brasil. claudiene.santos@uneal.edu.br

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade relatar, através de um a observação, realizada com estudantes que apresentam TEA, TDAH e TOD, os desafios no ensino de matemática por meio de um relato de experiência nos anos finais do ensino fundamental em uma escola particular de Alagoas. O objetivo deste artigo é refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem matemática dos alunos neuro divergentes nos anos finais do ensino fundamental. Este estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, através de um estudo de campo, na forma de um relato de experiência através de observações das aulas, registros pessoais, comportamentos, aprendizagem e da participação dos estudantes em atividades matemáticas. Durante as observações das aulas, constatou-se que muitos docentes alegam falta de tempo e de formação adequada para adaptar atividades e conteúdos às necessidades desses alunos. Essas situações evidenciam não apenas a ausência de uma formação continuada voltada para a educação inclusiva, mas também uma lacuna entre o discurso e a prática pedagógica no ambiente escolar. Sendo assim, foi constatado que ao longo dos anos, existiu uma lacuna no processo de ensino o que gerou um déficit considerável em relação à aprendizagem desses alunos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Ensino de Matemática. Estudantes Neurodivergentes.

ABSTRACT

This article aims to report, through a case study involving students with ASD, ADHD, and ODD, the challenges in teaching mathematics based on an experience report in the final years of elementary school at a private school in Alagoas. The objective of this article is to reflect on the mathematics teaching and learning process of neurodivergent students in the final years of elementary school. This study will be developed through a qualitative approach, using field research in the form of an experience report based on classroom observations, personal records, behaviors, learning, and student participation in mathematical activities. During the observations and pedagogical practices, it was found that many teachers claim a lack of time and adequate training to adapt activities and content to the needs of these students. These situations highlight not only the absence of continuing education focused on inclusive education but also a gap between pedagogical discourse and practice in the school environment. Thus, it was found that over the years, there has been a gap in the teaching process, which has led to a considerable deficit regarding these students' learning.

Keywords: Inclusive Education. Learning of Mathematics. Neurodivergent Students.

Histórico do Artigo:

Submetido: 01/03/2026

Aprovado: 10/05/2026

Publicação: 21/05/2026

1. Introdução

O presente artigo tem como finalidade relatar através de um estudo de caso, com estudantes que apresentam TEA, TDAH e TOD, os desafios no ensino de matemática por meio de um relato de experiência nos anos finais do ensino fundamental em uma escola particular de Alagoas. O relato busca reflexões sobre a importância de um ensino diferenciado com atividades adaptadas e foco na formação continuada dos professores, devido à diversidade e ao aumento significativo do número de alunos neurodivergentes em sala de aula. O objetivo deste artigo é refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem matemática dos alunos neurodivergentes nos anos finais do ensino fundamental.

Nos últimos anos vem crescendo o debate sobre inclusão escolar e as dificuldades de ensino-aprendizagem a alunos com transtornos do neurodesenvolvimento principalmente em disciplinas complexas como matemática que exige atenção, concentração, raciocínio lógico e habilidades cognitivas. O ensino da matemática nos anos finais praticamente não acontece, e as dificuldades relatadas pelos professores são na maioria das vezes devido a quantidade e a diversidade em sala de aula tendo a necessidade de desenvolver estratégias específicas, sem formação adequada e tempo alegando trabalhar em regime de hora-aula em várias escola o que dificulta olhar diferenciado, o que fica em evidência a falta de um estudo de caso, planejamento individualizado e a utilização de recursos visuais, concretos na maioria das vezes sem colaboração da gestão escolar e de uma equipe multiprofissional especializado.

Este estudo será desenvolvido por um meio de uma abordagem qualitativa, através de um estudo de campo, na forma de um relato de experiência com o objetivo de refletir sobre os desafios enfrentados no ensino de Matemática a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD) em uma escola particular de Alagoas, através de observações das aulas, registros pessoais, comportamentos, aprendizagem e da participação dos estudantes em atividades matemáticas.

Espera-se, com este artigo, discutir sobre a inclusão no ensino de matemática e oferecer auxílio para outros profissionais da educação que enfrentam os mesmos desafios e demonstrar que, apesar dos obstáculos enfrentados e da formação inicial pouco voltada à inclusão, é possível promover avanços na aprendizagem desses alunos, por meio de uma prática pedagógica adaptada, reflexiva e colaborativa.

Este projeto, portanto, propõe refletir sobre esses desafios e discutir estratégias que possam contribuir para a construção de um ambiente mais inclusivo e eficaz no ensino da Matemática, valorizando a singularidade de cada estudante e promovendo o direito à aprendizagem

para todos.

2. Metodologia

A pesquisa será desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, através de um relato de experiência e tem com o objetivo refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de matemática a estudantes neuro divergentes nos anos finais do ensino fundamental em uma instituição particular de Alagoas. Para compreender melhor, Casarim e Porto afirmam que “os relatos de experiência trazem uma descrição de determinado fato, na maior parte das vezes, não provém de pesquisas, pois é apresentada a experiência individual ou de um determinado grupo/profissional sobre uma determinada situação”. (Casarim e Porto, 2021).

A pesquisa irá abordar as dificuldades e desafios encontrados pelos professores de matemática para desenvolver e adaptar atividades para esses alunos em uma sala de aula regular. Também há a pretensão de ajudar a compreender a singularidade de cada transtorno para uma melhoria no ensino e na inclusão. Neste sentido, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) afirma:

os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento; em geral, antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional como indivíduos com transtorno do espectro autista ou transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) ou, até mesmo, o transtorno opositor desafiador (TOD) (DSM-5, 2014)

Diante do exposto, é possível ressaltar que a metodologia deste estudo, baseia-se na análise descritiva e reflexiva de práticas pedagógicas realizadas ao longo de cinco anos letivos em uma instituição privada do estado de Alagoas. A pesquisa foi formada por meio de registros pessoais, observações das aulas, comportamentos, aprendizagem e participação dos estudantes em atividades matemáticas. Também foram consideradas algumas informações obtidas em reuniões pedagógicas e conversas informais com os professores respeitando sempre a individualidade de cada um. Para um embasamento teórico, foram utilizadas também estudos bibliográficos com teor científico, através de artigos com foco na inclusão escolar, no que concerne a transtornos como TEA, TDAH e TOD e práticas inclusivas no ensino da matemática.

Esta pesquisa não envolveu instrumentos de coleta de dados ou entrevistas formais, respeitando os princípios éticos da pesquisa, onde optamos pelo anonimato dos estudantes, professores e demais envolvidos, sem divulgar seus nomes ou quaisquer dados que permitam a

identificação da instituição de ensino. Assim, esta investigação pretende contribuir com a compreensão dos obstáculos enfrentados por educadores no processo de ensino da Matemática para alunos com TEA, TDAH e TOD, bem como compartilhar estratégias de ensino que possam favorecer uma prática pedagógica mais eficaz e inclusiva. Segundo Mantoan (2006) “incluir não é apenas matricular o aluno com deficiência na escola regular, mas transformar a escola para que todos aprendam com suas diferenças”.

3. A inclusão e o ensino da matemática

De acordo com o Artigo 4º do decreto nº 8.368/2014, que regulamentou a Lei nº 12.764/2012 é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da Educação Especial desde a educação infantil até a educação superior. (Brasil, 2014)

Segundo Souza (2016), a inclusão dentro das instituições de pessoas com deficiência vem enfrentando vários desafios devido à grande diversidade, está na lei mas é preciso implantar práticas pedagógicas e adaptações para cada situação, para isso as organizações educacionais precisam ser eficazes para praticar e estabelecer modelos de relações sociais, com possibilidade de readequação e reorganização em nome da inclusão para assim estabelecer metas e modelos que de fato se torne inclusiva para todos.

Conforme o supracitado, é possível compreender que o aluno com necessidades especiais educacionais ainda enfrenta grandes desafios no tocante à uma educação adequada e que atenda às peculiaridades que o seu cognitivo necessita. Nesse íterim, o Decreto nº 8.368/2014, que regulamentou a Lei nº 12.764/2012, propõe em seu parágrafo segundo que:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do artigo 3º da Lei nº 12.764, de 2012. (Brasil, 2014, art. 4º, § 2º)

Nessa perspectiva, pode-se perceber que o auxílio de um mediador é essencial para o desenvolvimento cognitivo deste público. Depreende-se, portanto, que este profissional estará em contato direto com o aluno durante a ministração das aulas e o auxiliará na compreensão dos conteúdos abordados.

No que tange às aulas de matemática, compreende-se que esta disciplina desempenha um papel fundamental na vida do ser humano, oferecendo auxílio em uma variedade de situações cotidianas. Ela se torna uma aliada essencial em profissões, rotinas e demais atividades da sociedade. Com suas ferramentas e conceitos, a matemática proporciona um meio de compreender e analisar fenômenos do mundo físico, social e abstrato. Para Neves e Elias (2024) a aprendizagem da matemática é um direito básico de todos os indivíduos, independentemente do gênero.

Diante do exposto, compreendendo-se a relevância da matemática, Silva, Barros e Guaraná (s.d.) afirma que um dos principais desafios da adaptação curricular inclusiva no campo da matemática é mudar completamente o conteúdo, métodos de ensino e inserir recursos didáticos alternativos como jogos pedagógicos, tecnologia assistiva, dentre outros, sem conhecimento ou formação adequada. Vale ressaltar que essas adaptações são fundamentais para que os alunos aprendam e possam acompanhar o conteúdo da mesma forma que os seus colegas (Dos Santos Sampaio, Santos, 2025).

Segundo Jesus (2024) “de modo geral, no ensino da matemática é necessário que, como ponto de partida, o professor compreenda o papel que essa ciência tem na vida e na aprendizagem dos seus alunos e a contribuição para o seu desenvolvimento cognitivo.”

Neste sentido, os métodos de avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais também devem ser levados em consideração no que concerne à adaptação das provas e dos trabalhos propostos a fim de garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, respeitando-se as necessidades educacionais especiais de cada um.

4. Os desafios dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Anos Finais do Ensino Fundamental

As percepções sobre os estudantes com esse transtorno nos anos finais do ensino fundamental, em uma escola particular de Alagoas, revelam um cenário preocupante na instituição de ensino: o aluno com TEA é visto como alguém que apenas copia o conteúdo ou que só pinta e desenha. Os professores relatam uma grande dificuldade principalmente no ensino de matemática devido à falta de conhecimentos básicos como leitura e escrita.

Segundo os docentes, em relação ao comportamento, o aluno que só realiza cópias levanta constantemente da cadeira atrapalhando a concentração dos demais, bem como o andamento da aula. Nesse sentido, percebe-se que, quando está agitado, apresenta a necessidade de sair da sala de aula para se regular devido ao barulho constante no ambiente.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por uma diversidade de manifestações clínicas, que afetam principalmente as áreas da

comunicação, interação social e comportamentos. Dentre as principais características do TEA estão as dificuldades nas áreas de comunicação, socialização e comportamento. Para a *American Psychiatric Association* (2014):

O transtorno do espectro autista (TEA) caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (*American Psychiatric Association*, 2014, p. 31)

Nesse sentido, diante de um diagnóstico formulado, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, de julho de 2015) à escola visa garantir o direito de aprendizagem de todos os alunos atípicos, incluindo àqueles com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades, promovendo um sistema educacional inclusivo e equitativo, além da inclusão em sala regular e apoio educacional especializado.

Segundo Guimarães e Coutinho (2025) o ensino da matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige a adoção de metodologias diferenciadas considerando as especificidades cognitivas, sociais e emocionais fazendo uso de estratégias pedagógicas inclusivas. Esta proposta visa não apenas a promoção de um aprendizado de conceitos matemáticos, mas também proporciona um ambiente de aprendizagem acessível com a intencionalidade de facilitar a comunicação e a interação através de recursos visuais.

Segundo Guerra et al. (2024, p. 7) apud Neves e Elias (2024) “[...] aprender Matemática envolve a compreensão de conceitos abstratos, a aplicação de fórmulas e a resolução de problemas, habilidades que podem ser especialmente difíceis para alunos autistas”. Assim, o professor desta disciplina tem um papel essencial na implementação de práticas inclusivas a fim de facilitar a compreensão dos conceitos abstratos com clareza e simplicidade por meio de representações, promovendo estratégias nas quais possa garantir que os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tenham a oportunidade de aprender de forma eficaz e significativa.

Nos anos anteriores quando esses alunos passaram pela educação infantil e pelos anos iniciais do ensino fundamental, as pedagogas faziam o possível para proporcionar um ensino adaptado de acordo com a especificidade de cada um. Na ocasião, as aulas eram lúdicas e as atividades eram adaptadas com a utilização de recursos visuais e concretos.

O grande diferencial é que estes alunos conseguiram aprender com as pedagogas porque elas se especializavam e assimilavam o máximo de informações através dos processos de formações continuadas oferecidos pela instituição. Assim, é possível perceber que existe uma diferença

significativa no ensino ofertado nos iniciais em comparação com àquele ministrado nos anos finais. Nesse ínterim, a maioria dos professores dos anos finais do ensino fundamental relata falta de tempo para a participação nas formações continuadas. Desta forma, os alunos com necessidades especiais ficam desassistidos de práticas de ensino adaptadas.

5. Os desafios dos estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nos Anos Finais do Ensino Fundamental

O maior desafio dos alunos com transtorno de desatenção e hiperatividade TDAH na escola observada foi relativo à alguns comportamentos como a desatenção e a hiperatividade, o que é comum do TDAH. É possível salientar, portanto, que uma das alunas, apesar de ser participativa e prestativa, não sabe ler, o que dificulta a realização das atividades e avaliações individuais que lhes são propostas. Observando-se ainda uma outra aluna, percebeu-se a ausência do processo de socialização, bem como a presença de outros diagnósticos em sua ficha individual: a ansiedade e a fobia social. Tais diagnósticos exemplificam o porquê de alguns comportamentos como o isolamento social e a não permanência da discente em sala de aula de maneira contínua, conduta que prejudica o seu aprendizado e, conseqüentemente, o seu rendimento escolar.

Nesse sentido, é possível citar Queiroz (2021) que relata que as pessoas com TDAH têm extrema dificuldade de organização no ambiente escolar, devido à falta de habilidades na concentração e a hiperatividade como uma barreira para seu aprendizado. Esses obstáculos fazem com o que adolescentes com TDAH percam o interesse devido à falta de compreensão e apoio da comunidade escolar. Para a Associação Brasileira de Déficit de Atenção - (2026), o “TDAH caracteriza como um transtorno neurológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida com sintomas de hiperatividade, desatenção, atrasos leves no desenvolvimento linguístico, motor ou social, baixa tolerância à frustração, irritabilidade e transtorno do humor.”

O Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. Hiperatividade-impulsividade implica atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar - sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. (*American Psychiatric Association*, 2014, p. 31)

Diante do exposto, percebe-se que a falta de conhecimento e compreensão por parte dos docentes dos anos finais do ensino fundamental, fizeram com que tais alunas perdessem o interesse

pelos estudos por falta de adaptação. É possível ainda salientar que o ensino da matemática a estas alunas praticamente não existiu devido à ausência de atividades adaptadas.

Neste sentido, é possível relatar (Muszat, Miranda e Rizutti, 2011, p. 112 apud Barbosa e Camargo, 2016, p.5), que ensinar uma criança com TDAH é ainda mais desafiador, pois além de os sintomas de TDAH envolverem dificuldades no processo de aprendizado e no comportamento, os impactos vão além do aspecto físico e envolvem questões comportamentais, emocionais e cognitivas que exigem acompanhamento constante e estratégias específicas de intervenção.

6. Os desafios dos estudantes com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) nos Anos Finais do Ensino Fundamental

O aluno com transtorno opositor desafiador (TOD) tem, como maior dificuldade, o comportamento. Segundo os docentes, o aluno observado atrapalhava todas as aulas todos os dias e na maior parte das vezes, era retirado e enviado à direção, seja por falar muito alto assuntos não pertinentes às aulas, seja por não aceitar comandos.

Observou-se que ele sempre se envolvia em discussões e brigas com colegas e apresentava déficits em leitura e escrita. Portanto, não participava das aulas, deixando os docentes sem saberem o que fazer, pois o seu laudo era ignorado, assim como as orientações da psicóloga que propunha intervenções para que os conteúdos, as atividades e as avaliações fossem adaptados ao cognitivo do aluno.

Diante do exposto, segundo Cáceres (2018) o TOD tem características proeminentes em certos estágios da infância ou adolescência do indivíduo. Geralmente associa-se a transtornos psicológicos ou transtornos que interrompem um andamento normal de processo, como a aprendizagem escolar. Esse transtorno possui características como não obedecer às regras, ser hostil, perder a paciência com frequência e facilmente, discutir com adultos ou figuras que representam autoridade, ter aborrecimento fácil, raiva e irritação extremas. Mas há um detalhe a ser validado: essas características devem ser persistentes e não esporádicas.

O transtorno de oposição desafiante, conhecido como TOD, caracteriza-se por comportamentos agressivos e distúrbios de controle de impulsos e conduta, manifestando-se durante a infância, período em que ocorre maior transformação pessoal e social do indivíduo. Geralmente é associado a outros transtornos como o transtorno de conduta e o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Os transtornos disruptivos de controle da conduta e dos impulsos são caracterizados pela agressividade física ou verbal contra pessoas ou propriedades, ocasionados pela dificuldade do controle emocional. Ademais, o controle do opositor desafiador é caracterizado pela oposição contra figuras de autoridade, como os pais ou professores, de forma hostil e proposital. Jovens com TOD apresentam reações rápidas e intensas, porém com baixa tolerância à frustração, em alguns casos a quebra das regras e o comportamento antissocial é bem planejado e frequentemente associado à frieza. (Varjal et.al.[s.d.])

De acordo com Silva (2017) este transtorno acaba prejudicando o próprio autor o que acarreta uma certa rejeição, devido a um padrão de comportamento chamado de disruptivo em forma impulsos agressivos, tipo de comportamento que prejudica as pessoas ao seu redor e também faz com não siga regras e crie conflitos com as figuras autoridade. Sendo assim o conhecimento prévio sobre este Transtorno por parte da escola, irá melhorar o grave problema enfrentado por muitos professores em sala de aula, visto que ele pode vir associado a outros transtornos neuropsiquiátricos que contribuem muito para o baixo rendimento escolar.

Sendo assim a experiência docente relatada pelos professores revelou que ensinar matemática a alunos com transtorno opositivo desafiador exige mais do que domínio de conteúdo. Requer empatia, paciência, criatividade e trabalho coletivo por se tratar de um comportamento desafiador e não inadequado como relataram os professores.

7. Análise e Discussão dos Resultados

Durante as observações e as práticas pedagógicas, constatou-se que muitos docentes alegam falta de tempo e de formação adequada para adaptar atividades e conteúdos às necessidades desses alunos. Trabalhando sob o regime de hora-aula, os professores enfrentam dificuldades em planejar estratégias inclusivas e, muitas vezes, delegam à escola a responsabilidade de acompanhar e oferecer suporte individualizado, o que nesse caso a escola não oferta.

Essas situações evidenciam não apenas a ausência de uma formação continuada voltada para a educação inclusiva, mas também uma lacuna entre o discurso e a prática pedagógica no ambiente escolar. Além dessas dificuldades pedagógicas, outro fator que agravou o cenário é a ausência de suporte especializado dentro da escola. Apesar das necessidades evidentes de alguns alunos, a instituição não oferece cuidador nem profissionais qualificados para auxiliar os professores em sala de aula (mediadores).

Sobre esse ponto, o Ministério da Educação (MEC) diz que a oferta de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve obrigatoriamente ser analisado pela escola através de um estudo de caso independentemente da deficiência visando sempre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e, também da necessidade da elaboração de um plano individual de atendimento educacional especializado. Quando o aluno apresenta um laudo ou uma prescrição médica fundamentada, deve haver a presença de um mediador a fim de intermediar com o docente quais devem ser as estratégias pedagógicas e de acessibilidade a serem aplicadas para favorecer as

condições de participação e de aprendizagem do aluno (Notas Técnicas nº 19, de 8 de setembro de 2010, e nº 24, de 21 de março de 2013).

As percepções sobre os estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento revelaram um cenário preocupante: a não preparação dos professores dos anos finais para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais oriundos dos anos iniciais. Devido à falta de conhecimento técnico dos docentes para lidar com a adaptação das aulas, registra-se a dificuldade para elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI). Cabe salientar que os alunos dos anos iniciais chegam aos anos finais com a perspectiva de um ensino lúdico e adaptativo onde possam aprender de forma individualizada com um ensino que priorize as suas especificidades.

Assim sendo, as informações aqui tratadas evidenciam a complexidade dos transtornos como TEA, TDAH e TOD nesta escola, cujos impactos vão além do aspecto físico e envolvem questões comportamentais, emocionais e cognitivas que exigem acompanhamento constante e estratégias específicas de intervenção. Cabe ainda salientar que a falta de apoio especializado sobrecarrega os professores, que, muitas vezes sozinhos, precisam lidar com demandas que vão além da sua formação e função original, comprometendo tanto a aprendizagem dos alunos com necessidades específicas quanto o andamento geral da turma.

8. Considerações Finais

O resultado, durante a observação, revelou que os alunos com TEA na escola em pauta não apresentaram um desenvolvimento significativo nos anos finais do ensino fundamental; pois, não houve adaptação de conteúdos, tarefas e avaliações, conforme prescreviam os laudos apresentados pelas famílias. Cabe ainda ressaltar que as intervenções adequadas por parte dos docentes não eram efetivadas e que houve ausência de profissionais de apoio para fornecer suporte na ministração dos conteúdos por parte dos professores.

No que concerne às alunas com TDAH foi constatado que a falta de profissionais qualificados como uma psicóloga institucional e uma psicopedagoga causou um efeito negativo no processo de ensino e aprendizagem. Outra lacuna encontrada foi a não contratação por parte da escola de um profissional de apoio para auxiliá-las na leitura dos conteúdos, das atividades e das provas. Ainda foi possível perceber que tal demanda, não sendo atendida, foi motivo para a evasão escolar no decorrer do oitavo ano. Com relação ao discente com TOD, este foi convidado a se retirar da escola por má conduta.

Em relação aos docentes de matemática, percebeu-se falta de interesse para trabalhar com o público que apresentava necessidades especiais de aprendizagem. Tal desmotivação se dava não

pelo desconhecimento para elaboração das atividades e dos recursos adaptados, mas também por ignorarem os laudos médicos e os relatórios descritivos oriundos dos docentes dos anos iniciais.

Outro fator preponderante, foi a falta de apoio escolar no que compete ao acompanhamento com outros profissionais da equipe multidisciplinar como psicólogos, psicopedagogos e mediadores de ensino. Isso fez com que os estudantes não obtivessem resultados favoráveis nas disciplinas em geral. Nesse ínterim, a escola, por sua vez, não ofereceu suporte adequado aos professores ou, até mesmo, a oferta de profissionais qualificados. Quando questionados pelos pais e professores, a direção da instituição alegou falta de recursos financeiros por se tratar de uma escola particular.

Sendo assim, foi constatado que ao longo dos anos, existiu uma lacuna no processo de ensino o que gerou um déficit considerável em relação à aprendizagem desses alunos. Observou-se também que a ausência de comprometimento na aprendizagem dos estudantes neuro divergentes ocasionou exclusão.

Referências

ABDA (Associação Brasileira de Déficit de Atenção)- **O que é TDAH?** Disponível em: [O que é TDAH - Associação Brasileira do Déficit de Atenção](#). Acesso em: 29 mar. 2026.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBOSA, Maria José Fagundes. **TDAH e Matemática: implicações na prática escolar**. Sociedade Brasileira de Educação em Matemática (SBEM) São Paulo, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 50/2005*, aprovado em 20 de outubro de 2005. Dispõe sobre atendimento educacional especializado. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3613-pceb0050-05-pdf&category_slug=novembro-2005-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 mar. 2026.

CÁCERES, Nilcéia Gonçalves; SANTOS, Nataniel Gomes dos. **Conhecendo o Transtorno Opositivo Desafiador – TOD– e estabelecendo relações de aprendizagem escolar** - Revista Philologus, Ano 24, Nº 72. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2018.

DOS SANTOS SAMPAIO, Wilaminni Suzan Feijo; DOS SANTOS, Claudiene. Aprendizagem matemática mediada por atividades lúdicas ou materiais concretos para alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 12, p. 359-375, 2025.

GUERRA, R. et al. Ensino da Matemática para Alunos com Transtorno do Espectro Autista: Possibilidades de Aprendizagem. *Revista Amor Mundi*, Santo Ângelo, v. 5, n. 1, p. 3-12, jan. 2024. DOI: <https://doi.org/10.46550/amormundi.v5i1.387> .

GUIMARÃES. Maria Flavia Nascimento; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. **Práticas inclusivas no ensino da matemática para alunos com autismo: Caminhos E Desafios Na Educação**. São Paulo, 2025.

JESUS, Graciela de; SANTOS, Carla da Cruz; Pimentel, Susana Couto. **Matemática Inclusiva com alunos Autistas no Ensino Fundamental**. *Diálogos e Diversidade*, Jacobina - Bahia - Brasil, v. 4, n. e20300, p. 01-17, 2024.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

NEVES, Lisandra Corrêa Lopes; ELIAS, Ana Paula de Andrade Janz. **A importância da inclusão do aluno autista nas aulas de matemática no ensino fundamental II: ESTRATÉGIAS E RECURSOS**. *Caderno Intersaberes*, Curitiba, v. 13, n. 48, p. 16-35, 2024 .

SILVA. Tatiane Cristina Gonçalves da. **Transtorno Opositor Desafiador - Como enfrentar o TOD na escola**. Rio de Janeiro, 2017.

SILVA. Erika Camila Santos; BARROS. Luciana Nascimento; GUARANÁ. Carla Patrícia Acioli Lins. **O Ensino de matemática para alunos com transtorno do (TEA) em salas de aula regular**. [s.l.].[s.n.] .[s.d.].

SOUZA, Aldileia da Silva; REIS, Maria De Fatima Sousa; Vasconcelos, Carlos Alberto. **Educação Especial: Reflexões Sobre A Perspectiva Atual**. Educon, Aracaju, Volume 10, n. 01, p.1-13, set/2016

VARJAL, Carolina Viana do Amaral; COSTA, Giulia Nogueira; LINS, Tainá Bandeira Ferraz; SILVA, Valéria Fernandes da .**Transtorno Opositor Desafiante**. [s.l.].[s.n.] .[s.d.].