

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA

FLÁVIA CRISTINA GUIMARÃES TEIXEIRA

TDAH NÃO É “COISA DE CRIANÇA”: EU, UMA PROFESSORA E PESQUISADORA
COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM
AMBIENTES NÃO INCLUSIVOS

Uberlândia
2023

FLÁVIA CRISTINA GUIMARÃES TEIXEIRA

TDAH NÃO É “COISA DE CRIANÇA”: EU, UMA PROFESSORA E PESQUISADORA
COM O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM
AMBIENTES NÃO INCLUSIVOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Curso de Mestrado, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (MG), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Área de Concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada

Linha de pesquisa: Linguagem, ensino e sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Dilma Maria de Mello

Uberlândia

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

T266t
2023 Teixeira, Flávia Cristina Guimarães, 1976-
 TDAH não é “coisa de criança” [recurso eletrônico]: eu, uma
 professora e pesquisadora com o transtorno de déficit de atenção e
 hiperatividade em ambientes não inclusivos/ Flávia Cristina Guimarães
 Teixeira. - 2023.

 Orientadora: Dilma Maria de Mello.
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos.

 Modo de acesso: Internet.

 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5536>

 Inclui bibliografia.

 Inclui ilustrações.

 1. Linguística. I. Mello, Dilma Maria de, 1963-, (Orient.). II.
 Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
 Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

 Rejâne Maria da Silva
 Bibliotecária Documentalista – CRB6/1925



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Dissertação de mestrado - PPGEL				
Data:	Vinte e sete de novembro de dois mil e vinte e três	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	12112ELI010				
Nome do Discente:	Flávia Cristina Guimarães Teixeira				
Título do Trabalho:	TDAH NÃO É "COISA DE CRIANÇA": EU, UMA PROFESSORA E PESQUISADORA COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM AMBIENTES NÃO INCLUSIVOS				
Área de concentração:	Estudos em linguística e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Linguagem, Ensino e Sociedade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Formação docente: construindo práticas inclusivas nas aulas de línguas				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professoras Doutoras: Rutiléia Maria de Lima Portes - IFTM; Judith Mara de Souza Almeida - IFMG; Dilma Maria de Mello - UFU, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Dilma Maria de Mello, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Dilma Maria de Mello, Professor(a) do Magistério Superior**, em 18/12/2023, às 19:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rutileia Maria de Lima Portes Vital, Usuário Externo**, em 12/01/2024, às 08:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Judith Mara de Souza Almeida, Usuário Externo**, em 12/01/2024, às 10:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4995117** e o código CRC **07AC43DE**.

Dedico esta dissertação a todas as redes de apoio que tive durante a produção dela, o que exclui o tempo, que definitivamente opôs-se a mim e à minha escrita, sem nenhum pudor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, sobretudo, pois sem Ele eu não teria saído de tantos caminhos tortuosos e chegado até aqui (e só Ele sabe onde levarão). Ele me ensinou a ter um coração grato, do qual eu não abro mão, pois eu não sei existir sem gratidão. E eu não sei existir sem Deus. Nem quero.

À minha orientadora, Profa. Dra. Dilma Maria de Mello, que foi a primeira professora que eu conheci que se importou com as peculiaridades/ necessidades/ especificidades dos discentes e, em função disso, me provocou a investigar minhas histórias, minha identidade, minhas experiências e agradeço, principalmente, por não desistir de mim enquanto eu estava em meio às minhas tempestades, que não foram poucas. E, claro, agradeço à sua sensibilidade científica, pois sem ela, este trabalho não teria surgido.

Ao Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP), grupo de pesquisa que me acolheu, acolheu minhas histórias, permitiu que eu aprendesse a ouvir e ser ouvida, é lugar em que aliando sensibilidade à ciência fez com que eu me sentisse, de fato, pertencente à minha pesquisa e a mim mesma.

Agradeço a contribuição ímpar da banca de qualificação composta pela Profa. Dra. Fernanda Costa Ribas, Dra. Judith Mara de Souza Almeida, Profa. Dra. Rutiléia Maria de Lima Portes pelo direcionamento tão atencioso e que, certamente, contribuíram para minha pesquisa permitindo-me olhares que eu não imaginava.

Ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) que se tornou parte fundamental da minha pesquisa e que tão sensivelmente me incluiu e me respeitou durante todo meu mestrado. Às vezes tudo o que alguém precisa em uma pós-graduação é do olhar academicamente humano do programa e eu recebi isso.

A todos os meus professores ao longo da minha vida. Sou parte de cada um deles: da tia Carmem Lúcia, do Jardim de infância, aos meus professores do PPGEL, com quem tanto aprendi em um período desafiador, que foi a pandemia. Sou grata pelo meu caminho como docente, cruzar os caminhos da Profa. Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula, Profa. Dra. Valeska Virgínia Soares Souza, Profa. Dra. Viviane Cabral Bengezen, Prof. Dr. Shaun Murphy e minha orientadora, Profa. Dr. Dilma Maria de Mello que, com sua sensibilidade (repito) e sua postura incisiva sobre as barreiras, especialmente atitudinais, mudou minha pesquisa, meu olhar sobre mim e grande parte da minha vida (talvez ela ache que eu estou exagerando, mas não estou).

Professores, a vocês minha reverência por compartilharem seu conhecimento permitindo que eu construísse o meu. Vocês me provocaram, me acolheram e me incentivaram a enxergar minha vida em perspectiva narrativa.

Aos meus pais, Vera e José Wilson, de quem carrego o legado de ser alegre, generosa e bem-humorada. Eles nunca saberão como isso pode ter salvado minha vida tantas vezes. Queria poder compartilhar esta dissertação com eles, mas já que não é possível, por meio dela firmo meu compromisso com eles de ser alguém que realiza seus sonhos.

À minha filha, Alyssa, com seu suporte e incentivo incondicionais. Tantas vezes me ouviu, foi minha fiel companheira e grande amiga. Sem você eu não teria me descoberto e aprendido a me amar como eu sou, embora não seja todos os dias. Ao meu filho, Antonio, com suas ponderações precisas e curiosidade ímpares, você me ensina a ter foco, calma e estabelecer limites, me admira e é paciente comigo. Sua lealdade e responsabilidade me fazem entender como você é importante para mim. Em meio a tantas incertezas da maternidade de alguém que tem Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o amor dos meus filhos é o melhor remédio para minhas fragilidades.

À minha amiga Me. Cláudia Isidoro que, com sua mão forte, me fez “empurrar a vaquinha no precipício”, ingressar no Mestrado e ressignificar minha vida profissional. Segundo ela, “já estávamos atrasadas”.

À minha amiga Me. Ana Carolina Durante, minha companheira (não só) de mestrado, que me incentivou a escrever minha primeira narrativa sobre ser alguém com TDAH e não soltou a minha mão em nenhum momento durante minha caminhada, pois “amigo se faz em tempo de paz, mas é na angústia que se prova o seu amor”. Obrigada por me respeitar e me compreender, por me acolher e me ajudar. Você entendeu que o seu apoio faria a diferença na minha vida e prezou por isso.

Aos meus irmãos Wesley, Júnior e Bruna e aos meus irmãos-amigos: Cláudia Reis, Gilmara Rúbia, Antônio Carlos e Monara, por acreditarem em mim desde sempre, às vezes mais do que eu mesma.

À minha querida ex-coordenadora pedagógica, Lília Vilela Melo, que sempre me olhou “pela metade cheia do copo”, o que transformou (e despertou) meus anseios acadêmicos e profissionais.

Aos estudantes de quem fiz parte da história, aos colegas de trabalho, às instituições em que trabalho e trabalhei, às barreiras atitudinais (inclusive) e a todos os que me incentivaram a escrever porque se reconheciam em minhas histórias.

Agradeço à Sônia Pereira e Ilza Rufino, colegas de trabalho. É preciso honrar o que se aprende e eu honro o que tenho aprendido com elas. Com uma delas, aprendo a ser mais acolhedora e ponderada, com a outra, a não desistir e lutar enquanto puder, afinal, incluir é um verbo ainda em descoberta do que realmente significa.

Agradeço ao meu psiquiatra, Dr. Davi Ribeiro, que com sua postura ética e humana me fez refletir sobre minha condição mais como característica do que como um problema, um transtorno (cl clinicamente falando) que precisaria ser abolido por meio de medicamentos. Obrigada por respeitar minha individualidade tão inconsistente e direcionar as necessidades e especificidades do meu cérebro.

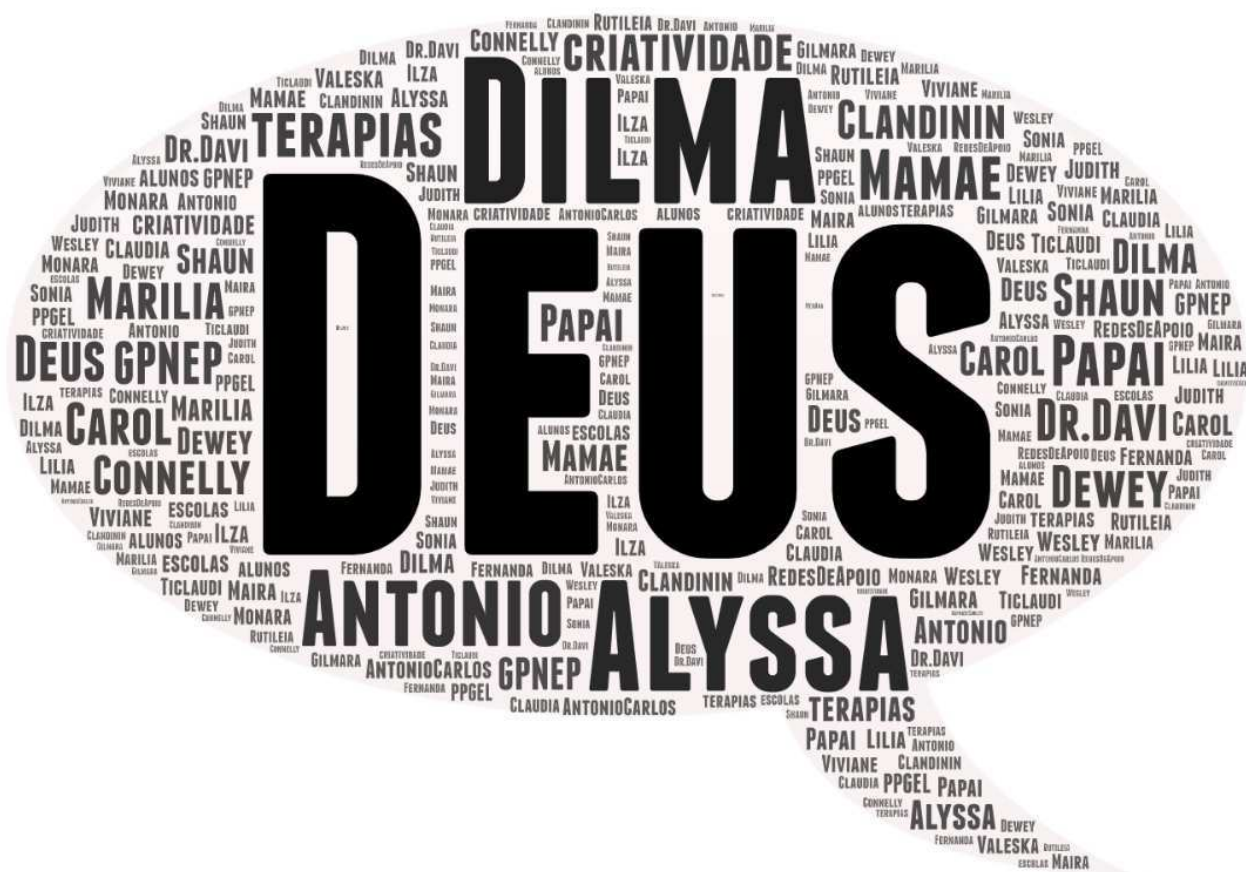
Agradeço à minha psicóloga, Marília Magalhães, que mesmo no finalzinho da minha pesquisa, me ajudou muito a identificar as características do TDAH que, na verdade, são sintomas e que precisam ser tratados: uns de fora para dentro e outros de dentro para fora.

**Não sou muito de agradecer por abraços ou presentes,
mas sou de agradecer por meio de fidelidade e companheirismo.**

Ao ser grata, honro minha história, minha trajetória e quem fez e faz parte desse caminho, ainda que haja divergências, dissabores e “nãos”.

Minha gratidão é representada como a minha mente: intensa, atípica e lotada de informações, suposições e reincidências de pensamentos.

Não sei não ser grata.



Descrição da imagem: nuvem de palavras em formato de um balão de diálogo com nomes de pessoas e instituições em que trabalhei e a que sou grata. Esses nomes aparecem repetidas vezes, preenchendo o balão, em tamanhos diferentes. Os nomes são: Deus, mamãe, papai, Alyssa, Antonio, Dilma, Clandinin, Connelly, Carol, Cláudia, Gilmara, Monara, GPNEP, Valeska, Shaun, Ticlaudi, colegas, alunos, redes de apoio, criatividade e terapias.

**Para mim, agradecer é a forma de demonstrar amor
que o outro sempre irá entender.**

Minha cabeça às vezes é tão confusa que poetizar e ilustrar expressam mais de mim do que eu poderia dizer de forma padronizada, linear ou acadêmico-científica. Uso imagens e metáforas para fugir do convencional porque minha mente é assim: cheia de alusões a assuntos aleatórios em meio à cientificidade bem respaldada, conciliando músicas que já não ouço mais, nuvens de pensamentos e palavras, sentimentos difusos, lista de tarefas diárias e conhecimento de mundo. Não sei fazer ciência se não for assim. Já que a minha pesquisa me ensinou que posso, então assim será!

(Flávia Cristina Guimarães Teixeira, 2022)

RESUMO

TDAH é só ‘coisa’ de criança? Esta dissertação visa compreender narrativamente minhas experiências como uma professora de línguas com TDAH (Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) e como essa condição impacta(ou) grande parte da minha vida, especialmente minhas práticas docentes, meus relacionamentos profissionais e acadêmicos no contexto da diversidade. Nesta pesquisa, que segue o caminho teórico-metodológico da pesquisa narrativa, investigo minhas experiências segundo Clandinin e Connelly (2015) que permitem que eu entenda e vivencie apagamentos, invisibilizações e inclusão (às vezes em um mesmo ambiente) como professora e mestranda com TDAH. O que me provocou a realizar esta pesquisa foi a experiência da narrativa “Ah... o olhar daquela professora...”, em que descobri que algumas características do TDAH permitiam que eu fosse incluída, experiência pela qual eu nunca havia passado anteriormente. Essa narrativa despertou em mim quão (não) inclusivas eram minhas práticas, pois ao reconhecer e compreender minhas especificidades dispus-me a me tornar uma professora mais atenta às práticas inclusivas, ou seja, olhar para a diversidade com respeito às especificidades. Ter que adequar meus comportamentos ao que há muito tempo é estabelecido como padrões sociais de comportamento (Dewey, 1976) é um grande desafio quando tenho que descobrir sozinha como me sentir pertencente a contextos não inclusivos. O TDAH é percebido diferentemente em cada pessoa e segundo Barkley (2022), saber tudo o que for possível sobre a natureza do transtorno, saber o que pode mudar e o que não pode, facilita a vida em muitos aspectos. Como a minha pesquisa é de caráter predominantemente autobiográfico, resalto características do TDAH mais significativas em mim, como o hiperfoco, definido por Silva (2009) como a capacidade de hiperconcentração em ideias e contextos, e a criatividade, que me ajudam muitas vezes a contrabalancear a falta de noção de tempo e a paralisia do TDAH, tão comuns que já fazem parte da minha descrição pessoal. Lidar com o TDAH é muito desconfortável para mim, pois sou do tipo misto, hiperativo e impulsivo com instabilidade de atenção (Silva, 2009), com predominância de hiperatividade mental em que minha mente mais se parece com uma tela de computador com dezenas de abas abertas, uma música de fundo e um filme passando. Quero sempre fazer muitas coisas porque me sinto estimulada a fazer, na mesma proporção que me recolho em mim mesma de forma tão profunda que sobreviver deixa de ser prioridade. Durante minha pesquisa, ao ler e compreender mais sobre o transtorno, consegui identificar e pedir ajuda. A rede de apoio foi fundamental para todo esse percurso. Compreender o TDAH como parte da minha identidade teve uma trajetória inesperada durante a pesquisa. Acho que esperei pouco dela, porque, no fundo, não tinha certeza se iria concluí-la, mas consegui.

Palavras-chave: TDAH. Inclusão. Pesquisa Narrativa. Professora e mestranda com TDAH.

ABSTRACT

Is ADHD just a kid's thing? This dissertation aims to narratively understand my experiences as a language teacher with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) and how this condition impacts a large part of my life, especially my teaching practices, my professional and academic relationships in the context of diversity. In this research, which follows the theoretical-methodological path of narrative inquiry I inquire my experiences according to Clandinin and Connelly (2015), which allow me to understand and experience erasure, invisibilization and inclusion (sometimes in the same environment) both as a teacher and a master's student with ADHD. What prompted me to carry out this research was the experience of the narrative "Ah... the look of that teacher...", in which I discovered that some characteristics of ADHD allowed me to be included, an experience I had never previously experienced. This narrative awakened in me how (not) inclusive my practices were, because by recognizing and understanding my specificities I was willing to become a teacher more attentive to inclusive practices, that is, looking at diversity with respect to specificities. Having to adapt my behaviors to what have long been established as social standards of behavior (Dewey, 1976) is a great challenge when I have to discover on my own how to feel like I belong in non-inclusive contexts. ADHD is perceived differently in each person and according to Barkley (2022), knowing everything possible about the nature of the disorder, knowing what can change and what cannot, makes life easier in many aspects. As my research is predominantly autobiographical in nature, I highlight characteristics of ADHD that are most significant to me, such as hyperfocus, defined by Silva (2009) as the ability to hyperconcentrate on ideas and contexts, and creativity, which often help me to balance the lack of sense of time and the paralysis of ADHD (ADDA), so common that they are already part of my personal description. Dealing with ADHD is very uncomfortable for me, as I am a mixed type, hyperactive and impulsive with attention instability (Silva 2009), with a predominance of mental hyperactivity in which my mind looks more like a computer screen with dozens of tabs open, background music and a movie playing. I always want to do many things because I feel encouraged to do them, in the same proportion that I withdraw into myself so deeply that surviving is no longer a priority. During my research, by reading and understanding more about the disorder, I was able to identify it and ask for help. The support network was fundamental throughout this journey. Understanding ADHD as part of my identity had an unexpected trajectory during the research. I think I expected little from it, because deep down, I wasn't sure if I would finish it, but I did.

Key words: ADHD. Inclusion. Narrative Inquiry. Teacher and master's student with ADHD.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Cenas de 01 a 06 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”	63
Figura 2: Cenas de 07 a 09 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”	64
Figura 3: Cenas de 10 a 14 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”	65
Figura 4: Poema concreto: A procrastinação	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADDA – *Attention Deficit Disorder Association*

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

GPNEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores

LA – Linguística Aplicada

LAC – Linguística Aplicada Crítica

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

TAB – Transtorno Afetivo Bipolar

TAG – Transtorno de Ansiedade Generalizada

TDA – Transtorno de Déficit de Atenção

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TFE – Transtornos das Funções Executivas

TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento

TOD – Transtorno Desafiador Opositor

SUMÁRIO

NÃO É SOMENTE UM “TRANSTORNO”, É PARTE DA MINHA IDENTIDADE	14
<i>Ah... o olhar daquela professora...</i>	14
<i>La Reproduction Interditè</i>	20
<i>Invalidada a primeiras vistas</i>	35
CAPÍTULO 1: COM TANTOS CAMINHOS A PERCORRER, EU ESCOLHO NARRAR	38
1.1. Sou de contar histórias e investigar experiências: pesquisando narrativamente	38
1.2. Eu: uma inconsistente participante de pesquisa	41
CAPÍTULO 2: CONSTITUINDO-ME NARRATIVAMENTE COMO PROFESSORA E PESQUISADORA NADA MALUQUINHA	46
<i>A mosquinha branca</i>	47
<i>A roupa certa para a ocasião</i>	48
<i>Caixinha do nada</i>	50
Dando Graças em tudo: o primeiro <i>Thanksgiving</i> na escola	53
Um animalzinho e uma história nada divertida	54
Representatividade importa sim! (flores dos cactos)	56
Tinha que ser a Flávia! (sobre protagonizar inter(re)corrências no ambiente de trabalho)	58
Fotonovela (sequência de imagens do filme "Letra e Música")	60
Meu iceberg é mais fundo do que eu pensei	66
CAPÍTULO 3: COMPREENDENDO NARRATIVAMENTE MINHAS EXPERIÊNCIAS COMO PESSOA COM TDAH	70
3.1. Esse estranho imprevisível com quem convivo: quem é o TDAH, afinal?	70
Hiperfocada (acróstico)	81
Haiku ao TAB	82
Poema dos Sete Versos (Ao TAG, sem carinho)	83
3.2. TDAH para alguns: uma mentira dita mil vezes que se tornou verdade (?)	84
3.3. Relacionando o TDAH à Linguística Aplicada (por que não?)	88
FINALMENTE AS CONSIDERAÇÕES FINAIS (SIM, EU CONSEGUI CHEGAR ATÉ AQUI!)	89
CARTA QUE APRESENTEI NA DEFESA	93
REFERÊNCIAS	104

NÃO É SOMENTE UM “TRANSTORNO”, É PARTE DA MINHA IDENTIDADE

Eu passei grande parte da minha vida sem saber lidar com alguns aspectos involuntários do meu comportamento e da minha hiperatividade mental e, até ser provocada a atentar-me a eles, apenas me conformei. A inquietação que me motiva a investigar narrativamente minha trajetória foi despertada em mim quando me conscientizei que poderia ser respeitada e incluída como estudante, a princípio, conforme minhas narrativas iniciais.

Ah... o olhar daquela professora...

No dia 18 de março de 2021, estava assistindo à minha primeira aula sobre práticas inclusivas no programa de pós-graduação e a professora mencionou os questionários lançados na plataforma Moodle. Ela falou especificamente de um deles, que seria importante que preenchêssemos. Infelizmente, naquele momento ainda não tinha acessado o Moodle (acredito que por problemas técnicos), então manifestei durante a aula que, assim como outros dois colegas, não tive acesso ao questionário. Um colega muito generoso postou o link no chat e eu, sempre curiosa, abri o questionário para sanar minha curiosidade. A primeira impressão que tive sobre o questionário da disciplina foi “perguntas interessantes e pertinentes a uma disciplina que ensina, pratica e democratiza a inclusão”. Fui lendo dinamicamente as questões e achei incomum uma que perguntava “Independente da forma como você se autodenomina, você precisa de atendimento específico para sua participação nas aulas?”, imediatamente, e sem muitos critérios, eu respondi “não”, o que é de praxe eu fazer quando algum questionário direcionado a mim é sobre inclusão. Fui para a questão seguinte, que perguntava “Se respondeu afirmativamente, assinale a opção que atende suas necessidades.”, e como respondi negativamente, nem li o que estava escrito, meus olhos tinham pressa e meu cérebro também, pois naquele momento eu só queria “mapear” o questionário e me concentrar na aula. Eis que, por uma fração de segundos, me distraí e pensei “por que nessa opção sobre atender às necessidades de atendimento específico, têm 15

tantas opções"? Então retornei a ela, quando me deparei com uma opção pela qual eu não esperava: "Preciso de mais tempo para realizar as atividades porque sou uma pessoa com déficit de atenção". Aquela frase me impactou significativamente e me trouxe à memória várias sensações e situações que vivi e ainda vivo: ora comigo, ora com a minha filha adolescente, pois temos Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e sempre conversamos como nos sentimos: como se ninguém de fato se importasse com isso. Eu nunca tinha vivenciado uma experiência como pessoa incluída. A sensação foi de um inesperado acolhimento. Eu mal conseguia acreditar. Ler aquela opção no questionário deu-me a sensação de pertencimento e era justamente isso de que precisei a vida toda. Nunca experimentei uma relação de inclusão em que alguém não me julgasse pelo tempo extra que levo para realizar determinadas tarefas; mas que excepcional e sensivelmente a professora quis saber se seus discentes (já mestrados e doutorandos) precisavam. Por isso, enquanto lia o questionário durante a aula síncrona, tive que desligar minha câmera após lê-lo: fiquei tão emocionada a ponto de não me conter diante do alívio do "alguém se importa". E chorei. Essa experiência foi muito impactante, pois quando passei por ela e, emocionada por ter me deparado pela primeira vez com a conscientização de que eu podia ser incluída, liguei para uma grande amiga do mestrado que me encorajou a escrever sobre essa experiência e apresentar no Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP). Embora sem entender naquele momento a relevância de escrever essa narrativa, eu me engajei na escrita porque enxerguei uma oportunidade de eu também mudar minhas práticas como professora, pois a experiência que tive na aula do mestrado foi transformadora. Por meio da escrita da narrativa, eu me senti responsável na promoção da inclusão nas escolas em que trabalho, eu queria fazer aos meus estudantes o que a minha professora fez, eu queria que pelo menos um deles sentisse o que senti. Eu queria que me 16

reconhecessem acolhedora às suas individualidades, eu queria que eles soubessem que eu me importo com suas especificidades.

Essa minha narrativa inicial remete a um momento impactante de direção introspectiva, pois em meio a tantos dissabores vividos por mim quando em ambientes não inclusivos, encontrei a oportunidade de ser incluída por meio de um (aparentemente) simples gesto da minha professora do mestrado, que além de me proporcionar a experiência transformadora, fez-me redirecionar minha pesquisa após a leitura da narrativa no GPNEP. A partir daquela experiência pude perceber as possibilidades de compreensão de alguns questionamentos sobre mim e alguns comportamentos meus que já foram pauta de conversas informais no meu dia a dia por inúmeras vezes, mas que eu não entendia que poderiam ser relevantes para uma pesquisa de mestrado.

Nessa perspectiva, ao desempacotar essa experiência da minha memória, parafraseio a célebre frase de Malala Yousafzai (2013): “Uma *pessoa*, um professor e uma oportunidade podem mudar o mundo”. Foi assim que me senti, já que naquele dia eu já não era uma criança nem tinha um livro ou uma caneta para mudar o mundo. Tudo o que eu tinha eram minhas experiências, minha professora e aquela oportunidade.

Minha experiência prática e pessoal, conforme Clandinin e Connelly (2015), tem me feito perceber que às vezes pareço estar em um grande labirinto, pois ter TDAH faz com que eu me perca no tempo mais com os turbilhões de pensamentos simultâneos, sentimentos negativos, obsessões e imaginação fértil do que com meus afazeres e os percalços naturais da vida.

O TDAH é um transtorno de neurodesenvolvimento, conforme Silva (2009), caracterizando-se como “um funcionamento mental acelerado, inquieto, que produz incessantemente ideias que, por vezes, se apresentam de forma brilhante ou se amontoam de maneira atrapalhada, quando não encontram um direcionamento correto.” (Silva, 2009, p. 12-13). Silva (2009) afirma, ainda, que o TDAH não apresenta critérios de manifestação:

O TDAH se caracteriza por três sintomas básicos: desatenção, impulsividade e hiperatividade física e mental. Costuma se manifestar ainda na infância e em cerca de 70% dos casos o transtorno continua na vida adulta. Ele acomete ambos os sexos, independentemente do grau de escolaridade, situação socioeconômica ou nível cultural, o que pode resultar em sérios prejuízos na qualidade de vida das pessoas que o têm, caso não sejam diagnosticadas e orientadas precocemente (Silva, 2009, p. 12).

Ser uma professora com TDAH possibilita que eu entre em contato com inquietações que merecem investigação, pois estou diariamente suscetível a espaços não inclusivos,

especialmente no meu ambiente de trabalho, onde se pressupõe ser majoritariamente inclusivo, conforme considerado por Matiskei (2004) sobre o papel da escola na promoção de inclusão:

É na escola que a gestão educacional faz ecoar os seus princípios, é nela que se materializam as políticas e os programas governamentais. Apesar das limitações e possibilidades que a conjuntura das políticas neoliberais presentes na sociedade imputam à escola, ela segue ocupando papel de destaque no contexto da inclusão social, cuja gestão deve estar comprometida com a formação do sujeito social, fortalecendo e construindo identidades locais (Matiskei, 2004. p. 188).

Investigar para compreender minhas experiências tem sido relevante, pois o TDAH é uma condição cujo diagnóstico até então tem sido apenas clínico e, portanto, alguns cursos da minha vida pessoal e profissional precisam ser discutidos para serem visibilizados, pois não se pode (sub)julgar a experiência.

Clandinin e Connelly (2015) referem-se à experiência como essência de estudo:

Para cientistas sociais, e, conseqüentemente, para nós, experiência é uma palavra-chave. Educação e estudos em Educação são formas de experiência. Para nós, a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela (Clandinin; Connelly, 2015, p. 48).

Ser uma professora diagnosticada com TDAH tornou-se para mim uma oportunidade de conhecer, enquanto adulta, uma condição que é normalmente associada a crianças e adolescentes. Ao analisar as teses e dissertações no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) identifiquei que há mais pesquisas voltadas para o TDAH na infância. Para essa busca, utilizei os filtros “TDAH” em “Educação”, como área de concentração, de 2002 a 2022 e encontrei 33 pesquisas, sendo 26 dissertações e 7 teses, em que 11 delas, cerca de 33%, apresentam as palavras “crianças”, “infância”, “infantil” ou “infantis” no título e nenhuma com a palavra “adulto(s)”. Observei, também, que a maioria das pesquisas se referem a “estudantes no ambiente escolar”. Dessa forma, entendo que o TDAH é uma condição que desperta maior interesse de investigação em crianças e adolescentes, o que para mim sugere indícios de apagamento de adultos que apresentam essa condição, afinal, TDAH não é exclusividade da infância.

Crianças com TDAH têm sido mais estudadas porque muitas de suas características impactam mais nos adultos ao seu redor do que nelas mesmas. De acordo com Jou *et al.* (2010, p. 29-30), “socialmente essas crianças, muitas vezes, são percebidas como indisciplinadas, pela própria dificuldade de atentar e de seguir regras”, e dessa forma, essas crianças podem fazer com que pais, professores e outros cuidadores tenham suas formas de educar e direcioná-las questionadas socialmente, por não conseguirem “controlar” ou adequar seus comportamentos ao que há muito tempo é estabelecido como padrões sociais de comportamento (Dewey, 1976).

O comportamento socialmente fora dos padrões da criança associado à forma com que ela tem sido conduzida e criada pelos adultos, é contemplada por Barkley (2022) como características do transtorno, que “não é causado por uma falha dos pais em disciplinar o filho ou criá-lo de modo adequado, nem sinal de alguma espécie de “maldade” inerente ou de falha moral da criança” (Barkley, 2022, p. 57), mas com os adultos pode, como aconteceu e ainda acontece comigo, ser considerada falta de respeito e zelo pelo que faço ou até mesmo irresponsabilidade.

Jou *et al.* (2010) considera a percepção que se tem da criança com TDAH a partir de seus cuidadores e professores e não dela mesma:

Elas são descritas pelos seus pais, professores e colegas como crianças que sonham acordadas, que não escutam, que estão sempre perdendo as coisas, que são esquecidas e facilmente distraídas pelo ambiente, que precisam de constante atenção e que não acabam nada do que começam. Também pela sua dificuldade de controlar seus impulsos, elas são apontadas como impacientes, pois sempre interrompem os outros, respondem antes da hora, não esperam sua vez e tentam sempre fazer atalhos nas suas tarefas. Quanto a sua excessiva motricidade ou hiperatividade, pais e professores comentam que elas têm a tendência de abraçar o mundo, ficam retorcendo-se sem conseguir ficar sentadas, falam demais, frequentemente ficam cantarolando ou fazendo barulhos estranhos, e são incapazes de frear as atividades motoras. Elas, na realidade, não possuem meio termo: ou estão dormindo ou estão pulando (Jou *et al.*, 2010, p. 29-30).

Descobrir-me como uma pessoa adulta com uma condição mais comumente identificada em crianças permitiu que me observasse com outro olhar após o diagnóstico, menos crítico e menos culpado, pois o diagnóstico conectou-me a histórias e situações durante toda a minha vida, em várias áreas diferentes e que começaram a fazer sentido, provocando-me a deixar o posto de estereotipada ao qual confortável e inconscientemente eu estava acomodada. Quem me colocou lá? Eu mesma? Minha família? Meus amigos? A sociedade? Não importava mais para mim, pois era “lá” onde eu vivia, fosse no papel de mulher, mãe, estudante, esposa ou mesmo professora. Mas eu não precisava continuar lá se eu não quisesse e foi nesse ponto que o diagnóstico do transtorno, obtido em 2012, foi transformador: ele me fez perceber que eu era mais do que as palavras preconceituosas recheadas de julgamentos podiam me definir.

Para algumas pessoas com transtorno(s) e/ou deficiência(s), ter um diagnóstico pode ser apenas “trocar de caixa”, mas para mim representou o “descortinamento” da minha vida, uma possibilidade de (re)descobrir-me e, mesmo que ainda esse movimento represente apenas uma de “troca de caixas”, eu prefiro ir para uma caixa que eu mesma escolhi e não uma que sequer sei como fui parar nela, em que as justificativas eram baseadas no que outras pessoas, por convenções sociais, talvez, consideravam adequado ou não no meu comportamento. Essa caixa para a qual eu posso ter me deslocado, mas com um rótulo diferente, “a professora com TDAH”,

me permite, por ser o meu lugar de fala, trazer visibilidade à necessidade de inclusão das pessoas que têm ou estão em condições como a minha, pois o TDAH não apresenta características facilmente perceptíveis, ele se mostra com a convivência e as características desencadeadas pelos sintomas podem ser muito facilmente confundidos com fases ruins da vida, negligência, tipo de temperamento ou até mesmo rebeldia.

Ter o diagnóstico para mim foi um “divisor de águas”, pois fez com que eu compreendesse que minhas atitudes e comportamentos eram involuntários e não frutos de descaso com o ambiente em que eu vivia, mas eram acarretados por algo que eu desconhecia e por isso não identificava, e agora, é possível lidar de forma mais consciente com meus impulsos, inquietude, lapsos temporais e de memória e outras características que me incomodam e por isso, tenho tentado mudar ou me adequar a elas.

Em minha próxima narrativa, *La reproduction interdite*, compartilho como tudo começou entendendo que “tudo” é o ponto e partida de receber a notícia da possibilidade de eu ter TDAH e como essa informação repercutiria na minha vida, no meu autoconhecimento e principalmente na busca pela minha identidade, pois eu normalmente era o que me diziam, já que eu não tinha muita certeza de quem eu era.

Esclareço que *La reproduction interdite* é o nome de um quadro criado por René Magritte, em 1937, cuja imagem remete a como me sentia antes do diagnóstico do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Trata-se da imagem de um homem de costas, de cabelos curtos e escuros, em frente ao espelho, mas que ao invés do espelho refletir o rosto dele, reflete as costas, e eu me imaginei assim: sem me conhecer de verdade, vendo somente as minhas costas, representando como se eu só visse o que os outros viam de mim. Foi o momento em que eu comecei a querer me entender, mesmo sem saber exatamente o que eu faria com essas informações.

La reproduction interdite

O neuropediatra que diagnosticou minha filha com TDAH e Transtorno Desafiador Opositor (TOD) em 2013, após aproximadamente seis meses do início do tratamento dela (à época ela tinha 7 anos), disse-me em uma das consultas que dificilmente ela teria boa evolução no tratamento caso eu não me tratasse também. Eu lembro de um gelo no estômago e perguntei, absorta "Por quê? Eu 'sou' TDAH também?" Ele sorriu e fez um comentário de forma muito tranquila, dizendo-me que havia fortíssimos indícios de eu ter TDAH em função do que eu relatava

durante as consultas da minha filha, pelo que ele tinha observado nesse período e ainda afirmou que "ninguém" se importa muito em diagnosticar TDAH na vida adulta, ou por não perceberem, já que não estão mais na escola e por se acostumarem ao caos que os sintomas/características acarretam. Segundo ele, a fase de maior busca por diagnóstico é na infância e adolescência, pois o TDAH influencia significativamente na vida escolar, mas no meu caso, por ser professora e por estar sempre estudando, já deveria ter percebido alguns sintomas e que provavelmente já havia me acostumado a todo esse caos mental sem me dar conta que não precisa viver daquela forma.

Essa notícia/sugestão foi como uma bomba para mim embora eu já desconfiasse que havia algo diferente no meu comportamento, pensamento e ações, mas não imaginava que isso tinha nome, sobrenome e até um acrônimo. Imediatamente ao sair do consultório, liguei para um neurologista, comecei minhas buscas e marquei uma consulta para poucos dias depois.

No dia da minha consulta eu estava muito ansiosa (a ansiedade já fazia parte da minha rotina há algum tempo e inclusive já havia sido hospitalizada por isso algumas vezes) e o médico conversou comigo por mais de duas horas: contei o que sabia e do que lembrava desde a infância. Naquele momento, depois de anos, deixei de ser "a mãe da menininha com TDAH" para ser alguém que buscava se (re)conhecer.

Quando o neurologista ouviu minha resposta logo após ter perguntado o motivo da minha consulta, respondeu em tom de descontração: "menina, se você não 'for' TDAH ninguém mais 'é'." Ele falou sobre a falta de diagnóstico para adultos com TDAH e como isso traz prejuízos, como as pessoas passam a vida se culpando, entrando em situações problemáticas (como compulsões diversas e apatia alternadas frequentemente, por exemplo) e até mesmo entrando em quadro clínicos depressivos ou de ansiedade mais graves, sem entender claramente o motivo. Disse, também, que muitas inclusive, pensam em ou cometem suicídio, tudo em consequência da falta de um diagnóstico e tratamento adequados, e por isso

estava feliz por eu estar ali e poder me ajudar. Fiquei muito assustada ao ouvir tudo o que ele dizia sobre o TDAH, mas me reconhecia em cada palavra daquele médico: em cada sintoma e suas consequências. A sensação que tive era de que ele me conhecia perfeitamente desde a infância.

Ele solicitou alguns exames, fui encaminhada a um psicólogo e saí de lá com uma receita de uma medicação para começar a percorrer um novo caminho. Não sabia bem o que estava sentindo quando saí de lá. Era uma mistura de alívio, medo e "condenação", pois apesar do tratamento, "aquele jeito" de me sentir e de viver não tinha cura, portanto eu deveria aprender a lidar com tudo isso, pois seria "assim" pelo resto da vida, já que o TDAH não desaparece com o passar da idade, mas compreender algumas características ao ter consciência do diagnóstico, pode ser libertador.

Fui para casa e fiquei dias refletindo sobre todas as características de pessoas adultas com TDAH que o médico descreveu, mas certamente, o que mais me inquietou foi entender que meu comportamento imaturo, que eu sabia que apresentava, era uma das características do TDAH. Afinal, eu era uma mulher de quase 40 anos (38, mais precisamente), que era engraçada aos olhos dos outros, "a palhaça", que era mais lenta para processar as coisas, vivia atrapalhada e perdendo prazos de tudo, sempre sobrecarregada e correndo meio que sem saber por quê. Eu queria colocar fim àquele estigma todo, mas não sabia por onde começar, apenas sabia que não queria carregar esse fardo, nem gostaria que a minha filha ou meus alunos que tinham esse ou outros transtornos o carregassem. Me indignava vê-los estereotipados como "doidos", "preguiçosos" e/ou "irresponsáveis" e que por isso acabavam isolados dos demais colegas e recebiam tratamento hostil de muitos professores. Eu não consegui receber esse diagnóstico sem pensar neles.

Ter o diagnóstico provocou minha busca por autoconhecimento e autocontrole, bem como oportunizou-me a compreender que as rotulações, que foram parte de toda minha vida, não me determinavam, pois possivelmente eram atribuídas às características decorrentes do

TDAH e suas, ainda não identificadas, comorbidades, que influenciam ou mesmo determinam, em algumas características, minha relação comigo mesma e com o mundo.

Com o conhecimento e a compreensão do que acontece com o meu biológico que interfere diretamente nas minhas relações sociais, eu posso ressignificar o transtorno em vários contextos, transformando-o como meu modo de vida, meu estilo de vida (Diniz, 2017) e não me sentir mais culpada por ser como eu sou.

Os sintomas do transtorno e de suas comorbidades são experiências muito solitárias, só minhas, mas que desencadeiam em características que influenciam diretamente nas minhas relações. Não consigo dissociá-los, pois eles são inconsistentes em seus efeitos e manifestações, como se eu tivesse que malabarizá-los o tempo todo, o que não determina um fracasso, mas, muitas das vezes, representa a falta de sensibilidade de contextos sociais à compreensão da diversidade (Diniz, 2017).

Naquele momento, em função da minha falta de conhecimento a respeito do TDAH e do que ele poderia ocasionar, eu não reconhecia que precisava de ajuda profissional especializada e que o meu autocontrole precisaria ser exercido de forma mais atenta, pois eu talvez tivesse que fazer esforços ainda maiores para compensar a disfunção em busca de um equilíbrio que eu, talvez nunca encontrasse, mas era importante para mim constatar que viver com aquelas aflições, atenção difusa, dificuldade de concentração e foco, mudanças bruscas de humor, ansiedade extrema, agitação, sucessivos esquecimentos inexplicáveis e inconsistência contínua nos meus interesses poderiam ser amenizados e até redirecionados.

O momento do diagnóstico foi tão significativo para mim porque eu não me senti rotulada pelo laudo, mas em função dele tive a oportunidade de compreender um pouco mais sobre mim e em que o TDAH influencia(va) na minha vida, compreender-me melhor para então me impor e assumir quem eu sou sem me culpar pelos rótulos construídos para/por mim ao longo de toda minha vida. Poderia ter feito tudo isso sem diagnóstico? Talvez, mas a incerteza de quem eu era e porque agia de determinadas formas me confundiam secreta e profundamente, fazendo com que eu me permitisse ser recorrentemente (sub)julgada, pois a impressão que tinha é que a vida adulta não admitia minhas características, muito menos sendo professora, e por isso minha intensa vontade de me compreender para ressignificar.

O TDAH sempre foi o fator determinante das minhas características mais fortes, mas eu não tinha consciência dessa influência até o diagnóstico, porque apenas me assumia “daquele jeito” e, diferentemente de muitas outras características e condições, para quem tem o TDAH há possibilidade de ajustes de alguns comportamentos e sensações e eu queria experimentar essas possibilidades, pois várias características faziam com que me sentisse mal pelos mais

diferentes motivos. Silva (2009) aponta que se conscientizar sobre sua condição pode ser questão de vida ou de morte para alguém com TDAH

Se o comportamento dos TDAs não for compreendido e bem administrado por eles próprios e pelas pessoas com quem convivem, consequências no agir poderão se manifestar sob diferentes formas de impulsividade, tais como: agressividade, descontrole alimentar, uso de drogas, gastos demasiados, compulsão por jogos, tagarelice incontrolável. Para alguns adultos TDAs, aprender a controlar ou redirecionar seus impulsos para algo positivo (esportes, artes etc.) pode, muitas, vezes, ser uma questão de vida ou morte (Silva, 2009, p. 25).

Pela subjetividade da identificação e do diagnóstico do TDAH, muitas pessoas, inclusive profissionais da área, resistem em validar a sua existência, logo, sou frequentemente questionada em função de experiências e saberes alheios ou mesmo de suas suposições. A subjetividade do diagnóstico dá-se em função de o principal instrumento para um profissional avaliar a possibilidade de uma pessoa ter TDAH é a observação, considerando que o observador deve ser alguém muito bem treinado que capte não somente as nuances de comportamento manifesto, mas de informações fornecidas por meio de alguém que conviva com a pessoa com TDAH, no caso de crianças, por exemplo, relatos de pais, cuidadores e professores (Silva, 2009). Dessa forma, as características ao longo da vida são a base para se chegar a um diagnóstico, o que foi o oportunizador para eu ser incluída.

As informações dos profissionais da saúde fizeram-me compreender quem eu era, por isso fui impactada pelo questionário disponibilizado pela minha professora no mestrado, pois até aquele momento eu nunca havia percebido as minhas peculiaridades como passíveis de práticas inclusivas, tanto que eu mal podia acreditar na possibilidade de ser compreendida. Eu não entendia a inclusão como algo para mim, pois o que eu sabia sobre a inclusão era restrito ao que eu podia identificar com meus olhos e isso não incluía condições ocultas e muitas vezes mascaráveis, como o TDAH.

Eu sempre me vejo “malabarizando” as características do TDAH, alternando entre mascarar-las ou assumi-las, devido à conveniência e convenções sociais do que se espera de uma mulher (hoje) adulta. Esse mascaramento, que ocorre tanto de forma consciente quanto inconsciente, é apresentado por Pezzella (2019), em seu estudo sobre estudantes universitários e a estigmatização do TDAH, como um mecanismo de defesa e “encaixamento” social, em função das dificuldades que podem ser estabelecidas pela divergência de características aos padrões, o que explica o mascaramento.

Todos os dias um aluno com TDAH que está tentando evitar ser ostracizado tem que desenvolver uma performance. Eles têm que tentar esconder os déficits percebidos. Isso é estressante e cria o que Goffman chama de “pressão de desempenho”. Dentro da sua capacidade como artistas, os indivíduos

estarão preocupados em manter a impressão de que estão cumprindo os muitos padrões em que eles e seus produtos são julgados (Lemert 2017). Ter o transtorno e ser diagnosticado com TDAH pode tornar difícil viver de acordo com os "padrões" (Pezzella, 2019, p. 5, tradução minha).

Meus conflitos ultrapassam para mim só a esfera da identidade em movimento introspectivo, mas me provocam socialmente a praticar a empatia e, conseqüentemente, a inclusão, por conviver com especificidades nem sempre acolhidas ou sequer compreendidas pela sociedade.

Ao me deparar com o questionário da professora na aula do mestrado, foi inevitável comparar sua prática às minhas, o que me levou a refletir como não inclusivas elas eram e, por isso, eu precisava repensar em como trabalhar. Naquele momento eu me coloquei ao mesmo tempo, como professora e como estudante, e foi quando me lembrei que enquanto estudante da educação básica ou mesmo durante minhas graduações, pouco se falava em diversidade ou práticas inclusivas. Ao me colocar dos dois lados, fui provocada a comparar, compreender e me preparar enquanto docente para buscar promover educação com equidade. Pletsch (2009) sinaliza quão mal preparados os professores podem estar, referente à inclusão no ambiente escolar

[...] o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade. Para tanto, faz-se necessário elaborar políticas públicas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, adequar a formação de professores às novas exigências educacionais e definir um perfil profissional do professor. [...] Essas parecem ser, hoje, medidas urgentes a serem adotadas para que ocorra uma mudança no status quo da educação inclusiva (Pletsch, 2009, p. 148-149).

Como ressignificar a minha relação com os estudantes para quem eu lecionava/leciono e nos ambientes em que frequento como pessoa incluída e como quem inclui? Qual o impacto dessa experiência com o questionário da disciplina do mestrado na minha carreira docente? Como a minha percepção das práticas inclusivas e de acolhimento em ambientes escolares foi influenciada pela experiência de receber um diagnóstico? Como e por que eu poderia colaborar para promoção de um ambiente mais inclusivo para discentes e colaboradores das instituições? Por que eu tentaria fazer isso, já que eu não percebia esse tipo de inclusão nos locais onde eu trabalhava e muitas vezes me deparava com barreiras que me pareciam intransponíveis? De que forma o compartilhamento das informações com os estudantes sobre minhas características, meu diagnóstico e minhas experiências poderiam ajudar no relacionamento com/entre eles em sala de aula?

Considerando todas as indagações que me inquietavam, decidi fazer uma investigação narrativa de cunho autobiográfico sobre minha experiência profissional e pessoal como uma pessoa com TDAH.

Minha pesquisa tem como objetivo geral compreender narrativamente minhas experiências como pessoa com TDAH e como essa condição impacta minhas práticas docentes como professora de línguas e meus relacionamentos profissionais e acadêmicos no contexto da diversidade.

Quanto aos meus objetivos específicos, são: (a) analisar alguns processos vividos por mim ao contar e recontar as histórias e discutir qual pode ser o lugar de uma professora com TDAH em uma escola incluindo e sendo incluída. (b) investigar narrativamente minhas experiências de pertencimento e inclusão durante o mestrado.

Curiosamente, precisei, durante o meu mestrado, do olhar inclusivo de pessoas à minha volta, e esse processo precisa ser investigado por representar tão significativamente as minhas indagações sobre minha autopercepção, minhas práticas docentes e meu olhar empático como figura transformadora de onde eu estiver.

No processo de reflexão das minhas leituras durante a minha pesquisa, entendi que posso escrever de forma “diferente”, ainda que eu siga a tendência de tanger à informalidade em alguns momentos, “o que era um absurdo” na minha concepção, em se tratando da academia. Permitir-me fazer isso tem sido libertador e empoderador, pois a partir da compreensão do que é acessibilidade segundo Azevedo (2003, p. 5), “ser acessível é a condição que cumpre um ambiente, espaço ou objeto para ser utilizado por todas as pessoas”, permiti-me aplicar esse conceito, para meu próprio entendimento, já que tenho dificuldade de fixação de informações por causa da memória de trabalho curta, portanto, preciso escrever de forma clara, nos meus parâmetros, para que a qualquer momento as palavras não sejam um obstáculo para o meu entendimento ou de outras pessoas que tenham características como as minhas.

Construir um caminho para que eu possa revisitar o que eu escrevo com o mínimo desgaste, acarretado pela dispersão contínua e visando otimizar o tempo para a compreensão do que eu mesma escrevi, eu chamei de autoacessibilidade, que é traçar um caminho de autoinclusão de forma que eu trace personalizadas os caminhos para eu compreender em determinados contextos, o que é mais conveniente para a minha forma de aprender. Isso varia muito, mas normalmente no meu caso se aplica à escrita e leitura. Algumas das formas de promover autoacessibilidade que eu utilizo é o uso recorrente de apostos, aspas e parênteses, que me auxiliam a ser mais clara para mim mesma. No processo de orientação foi-me sugerido a diminuir significativamente o uso de parênteses, que eu não percebia quão frequentes eles

eram, mas ainda continuam muitos. A partir dessas observações eu pude compreender que é um recurso que utilizo para me ajudar a entender melhor o que escrevi. É possível que isso seja fruto da necessidade de estar sempre me justificando ou me explicando, pois minha memória de trabalho curta e que às vezes mistura (e até inventa) algumas informações, exige que eu explique o mais minuciosamente possível o que digo e o que quero dizer. A autoacessibilidade que desenvolvo como uma estratégia de autoadaptação de aprendizagem permite que eu me sinta mais confortável e conectada com o que leio, escrevo, aprendo, retenho e compartilho.

A autoacessibilidade por ser uma ferramenta de tentativa de autoinclusão reflete quão excludentes podem ser muitos contextos, afinal, é um recurso em que preciso promover a mim mesma o que não me é oferecido pelo ambiente. No entanto, não posso atribuir somente ao ambiente o fato de ele não ser acessível para mim. Eu tenho experienciado que, de certa forma, eu também sou responsável pela promoção da acessibilidade, pois para pessoas que como eu, apresentam deficiências/transtornos “invisíveis”, a adequação muitas vezes só acontece mediante a manifestação da minha necessidade da adequação. Quando não me reconhecia como alguém que precisava de adaptações para que eu pudesse me desenvolver integralmente, como descrevo no começo da minha narrativa inicial “Ah... o olhar daquela professora...”, os ambientes poderiam até estar aptos a me receber adequadamente, mas o meu desconhecimento quanto à minha condição, mantinham-me em situação de exclusão. Meu silêncio por diversas vezes pode ter sido o maior fator excludente, por isso o diagnóstico médico foi tão importante para mim, pois mediante sua apresentação aprendi que sou respaldada por lei e em casos de eu não identificar apoio nos contextos em que necessito, posso solicitar e permitir que o ambiente se atente e torne-se apto a atender à diversidade, ainda que não seja percebida. Entendo que é minha responsabilidade informar o que eu preciso para que a inclusão seja promovida tanto quanto é importante ambientes, como os educacionais, por exemplo, entenderem que uma pergunta simples como “você precisa de tempo estendido para desenvolver suas atividades?” pode ser a prática de inclusão que tantos estudantes precisam.

Manifestar minha condição e minhas necessidades de inclusão foram imprescindíveis para eu conseguir a minha segunda dilação de prazo do mestrado e tempo estendido em processos seletivos que sequer tinham essa opção em seus editais. Se quando solicitei minha dilação de prazo para conclusão do mestrado eu não informasse o real motivo de eu não ter conseguido cumprir os prazos, por meio do que me respalda a Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021, que me assegura direito como pessoa com TDAH, talvez eu não tivesse sido atendida e teria possivelmente sido jubilada. Eu não poderia culpar o ambiente se eu não informasse

minhas necessidades e meu amparo legal. Tão pronto o Programa de Pós-Graduação foi informado, fui atendida e devidamente incluída.

A autoacessibilidade é um recurso que venho utilizando intuitivamente por toda minha vida, principalmente em ambiente escolar, e durante a escrita da dissertação não foi diferente. Durante meus estudos, deparei-me com textos profundos e maravilhosamente bem escritos que falavam sobre o TDAH, mas que na minha mente eram processados como uma verdadeira "sopa de letrinhas", devido à sua alta tecnicidade e escrita rebuscada, o que para mim não é muito acessível, fazendo com que eu vivenciasse um analfabetismo diferente, porque para ler eu preciso refletir, sentir e imaginar, o que me faz gastar muito mais tempo para concluir as leituras, tornando o processo emocionalmente exaustivo, mais do que as leituras e a minha escrita em si. Por que chamo essa experiência de “sopa”? Porque às vezes durante a leitura eu sinto que palavras se entremeiam a certo ponto de eu não entender o que eu estou lendo, como se fosse uma grande mistura de palavras e significados desconhecidos cujos contextos eu não compreendo, mas que quero saborear mesmo que seja por meio do auxílio de “conchas” de outras pessoas. Eu preciso imaginar para materializar, mas nem sempre disponho desse tempo.

Sobre a característica de pensar por imagens durante o processo de aprendizagem, a psicóloga e ativista estadunidense Temple Grandin (2011), menciona em sua autobiografia, em que ela relata sua vida como pessoa no espectro autista (TEA) com TDAH um comportamento similar

Penso através de imagens. As palavras são como uma segunda língua para mim. Traduzo palavras, tanto escritas quanto faladas, em filmes coloridos e com som que funcionam como uma fita cassete na minha cabeça. Quando alguém fala comigo, as palavras são instantaneamente traduzidas em imagens (Grandin, 2011, p. 13).

Desde criança, lembro-me de muitas dessas “conchas” serem as dicas que me davam para eu entender uma piada, por exemplo, ou os exemplos que eu desenvolvia mentalmente e perguntava aos professores para associar as informações durante as explicações, tornando-me até inconveniente na sala de aula, pois tudo eu precisava exemplificar para me certificar de que tinha entendido conteúdos e comandos de execução de atividades. As respostas diretas não me interessavam porque eu não conseguia processar muito bem, o que ainda acontece. As dicas ou os exemplos, sim, pois dessa forma eu consolidava o que aprendia e até hoje utilizar exemplos para consolidar minha compreensão funciona muito bem para mim.

No processo da escrita desta dissertação, em alguns momentos foi essencial a contribuição da pequena rede de apoio que construí na “tradução dos sentidos” de alguns textos que li e que foram tão difíceis para mim. Quando utilizo a palavra “traduções”, refiro-me a

poder converter as palavras e compreensões para imagens que construo mentalmente e outras associações, normalmente por meio de cenas ou exemplos, que se transformam em estímulo para eu processar as informações: logo eu que eu sou fluente em três idiomas: português, inglês e simplicidade e, certamente, o terceiro é a minha língua materna.

Justificando minha pesquisa por caminhos autobiográficos, respaldo minha escolha de acordo com Freeman (2008),

[...] Autobiografia é em si uma forma fundamental de investigação narrativa e, examinando o que Georges Gusdorf chamou de “condições e limites da autobiografia” (1956/1980), existe uma oportunidade valiosa para examinar as condições e limites da investigação narrativa em geral. Mas há outra razão, talvez menos óbvia, para aproveitar a autobiografia e as memórias como uma incursão na exploração das características dinâmicas da investigação narrativa aplicada ao estudo de vidas. E isso pode ajudar a mostrar como e porque a investigação narrativa pode diminuir a distância entre **ciência** e **arte** e, assim, abrir o caminho para uma visão mais integrada, adequada e humana para estudar a esfera humana (Freeman, 2008, tradução minha, p. 120).

Espero que a minha pesquisa possa contribuir para a agenda da Linguística Aplicada por meio da Pesquisa Narrativa ao permitir que os(as) leitores(as) se reconheçam (ou reconheçam alguém) com trajetória e/ou experiências similares às minhas, oportunizando a construção de (auto)conhecimento e possibilidade de ambientes e posturas mais inclusivas.

Sentir-me inadequada ou inadequadamente comportada em sala de aula, como discente, reflete padrões sociais antigos, pontuados por Dewey (1976, p. 5): “desde as matérias de estudo quanto os padrões de conduta apropriada, nos vêm do passado, a atitude de alunos, de modo geral, deve ser de docilidade, receptividade e obediência”. Também como docente, ainda baseado nos preceitos antigos de “padrões de conduta apropriada” (Dewey, 1976, p. 5), se aplica a mim enquanto professora, pois se espera que professores sejam “os agentes de comunicação do conhecimento e das habilitações e de imposição das normas de conduta” (Dewey, 2016, p. 5). Mas se essa professora foi uma aluna que viveu toda sua vida à margem desses padrões de conduta, o que esperar dela? Que tipo de alunos ela formaria? Por que ela é assim? Seria mera transgressão ou o único caminho que ela sabe ser quem é?

O TDAH é um dos possíveis transtornos nas funções executivas (TFE), que de acordo com Rueda e Paz-Alonzo (2013)

são processos multidimensionais de controle cognitivo que se caracterizam por serem voluntários e exigir um alto esforço. Eles incluem a capacidade de avaliar, organizar e alcançar metas, bem como a capacidade de adaptar o comportamento com flexibilidade ao ser confrontado com novos problemas e situações (Rueda; Paz-Alonzo, 2013, p. 1).

Esse comprometimento nas funções executivas influencia significativamente em todas as áreas da vida, mais ou menos intensamente, dependendo de fatores diversos e dos próprios sintomas e comorbidades ocasionados por eles. Embora pela natureza do diagnóstico ser um transtorno passível de diagnóstico subjetivo, só quem convive com o TDAH ou com alguém que tenha o transtorno pode entender a clareza das características acarretadas pelos sintomas e no que desencadeiam, por isso entendo a importância desse estudo predominantemente autobiográfico no campo da Linguística Aplicada.

Como pesquisadora narrativa, a minha pesquisa justifica-se conforme Clandinin e Connelly (2015), à crucialidade “de saber articular essa relação entre o pessoal e o senso de relevância e amplas preocupações sociais, no trabalho e na vida das pessoas”. Para isso foi necessário que eu compreendesse e negociasse a minha autoética, pois “como pesquisadores, devemos fazer nosso trabalho – seria inescrupuloso virar as costas para o mundo apenas para salvar nossa pele ética” (Tisdale, 2004, p. 14, tradução minha) e por isso permiti a exposição das minhas experiências em função do que considere um bem maior, afinal, “um pesquisador deve negociar constantemente a ação correta enquanto simultaneamente usa a ética sob apagamento por vezes de encontro à autoética” (Tisdale, 2004, p. 18, tradução minha). Dessa forma, compreendendo a relevância da abordagem do tema e entendo que o mais ético a ser feito é trazer as histórias à tona para provocar em mim e talvez nos leitores uma reflexão de cunho pessoal e prático-social. Eu e talvez outros indivíduos adultos com TDAH, além do apagamento, estamos expostos a informações sobre o transtorno de formas jocosas, como muito vejo nas redes sociais, por meio de piadas depreciativas em que muitas delas fadam quem tem TDAH a uma não adaptação ao seu entorno. Em alguns canais com centenas e milhares de seguidores nas redes sociais mais populares, por exemplo, há muitas pessoas que sem nenhum compromisso social ou científico brincam com o tema, banalizando-o e tratam de forma não responsável o TDAH como o estereótipo do qual luto para me livrar, considerando que essas recorrentes desinformações não me representam, pois por muito tempo, tive medo de me expor, por vergonha de mim, do meu comportamento e até mesmo recusei buscar ajuda. Pesquisas autobiográficas nessa área podem promover a sensação de mais valia e instigar o autoconhecimento ao encontrar histórias que permitam a oportunidade de se sentir em ambiente de pertencimento através de narrativas similares que muitas vezes não são desempacotadas.

Do ponto de vista prático, minha pesquisa justifica-se pelo fato de o TDAH impactar minha vida prática e de tantas outras pessoas em todas as áreas, especialmente profissional e acadêmica. Por meio das minhas experiências como professora e pesquisadora com TDAH, tenho visto e vivido os desafios de fazer parte de um mercado de trabalho que gera inúmeras

expectativas padronizadas à quantidade, qualidade e prazos para produção/apresentação de resultados, excluindo/estigmatizando os que não se encaixam nesses padrões. Esse é o meu caso e de tantas outras pessoas que apresentam algum tipo de deficiência e/ou condição e, por isso, muitas vezes somos deixadas à margem do mercado de trabalho, do progresso acadêmico e outras situações relacionais em que nos sentimos vulneráveis.

Nas buscas que fiz entre dissertações, teses e artigos sobre o TDAH no contexto da Linguística Aplicada, encontrei produções científicas voltadas aos impactos do TDAH na infância e adolescência em significativa quantidade, bem como outros estudos que abordam os diversos aspectos e desdobramentos do TDAH na vida das crianças, no desenvolvimento no contexto escolar, social e familiar e principalmente no desenvolvimento linguístico (em contextos bilíngues, inclusive) e formação de professores para práticas inclusivas, mas não encontrei nenhum material que fosse resultado de uma pesquisa (auto)biográfica de professores com o TDAH, uma perspectiva que aparentemente é/está apagada, mas é uma realidade que precisa ser enxergada, o que pressupõe a relevância de discussão do tema da minha pesquisa que pode ser significativo em caráter pessoal, prático e social. Também não encontrei nenhuma dissertação, tese ou artigo que abordasse o TDAH sob a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa narrativa segundo Clandinin e Connelly (2015).

Como parte de construção da minha pesquisa, fiz buscas na *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, utilizando o filtro “TDAH” nas revistas de área temática “Linguística” Qualis A1, com período em aberto para poder identificar estudos mais antigos e encontrei dois artigos na Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA) e um artigo na revista Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (DELTA).

O primeiro artigo data de 2012, na revista DELTA e trata-se de um recorte da tese de doutorado de Albuquerque (2012) sobre o processamento da linguagem no TDAH em crianças. Ao ler o resumo, não identifiquei diálogo com a minha pesquisa, no entanto chamou-me a atenção uma observação “Os sujeitos com TDAH apresentam problemas de memória operacional, portanto, levantamos a hipótese de que o grupo [analisado] com TDAH não apresentaria o mesmo desempenho em tarefas de leitura que o grupo de controle” (Albuquerque, 2012, p. 5). Esse desempenho não tão eficiente que Albuquerque (2012) menciona é um dos pilares que respalda a necessidade de tempo estendido para execução de atividades para quem apresenta a condição. O sujeito tem a capacidade de execução, no entanto, o processo é mais lento. Esse ponto é imprescindível para que as pessoas se compreendam com necessidade de mais tempo e não se determinem incapazes. Desde que descobri que tenho direito a esse tempo,

solicito às instituições, mediante o respaldo legal, embora nem sempre seja necessário utilizá-lo, mas exerço o meu direito.

Na Revista Brasileira de Linguística Aplicada, ambos os artigos são de Signor (2013 e 2016) e são estudos de caso em estudantes do Ensino Fundamental anos finais. Embora não dialoguem diretamente com minha pesquisa, algumas considerações chamaram-me atenção, pois os artigos tratam sobre diferentes focos de estudo relacionados ao TDAH, que convergem para pontos conclusivos muito similares, no que se refere à condição e a percepção de pessoas com TDAH.

No artigo de 2013, que é um recorte da dissertação de mestrado de Signor (2013), aborda-se a constituição leitora do aprendiz, afirmando que “Os resultados apontam que os discursos que se instalam em torno do aluno considerado hiperativo/desatento terminam por comprometer sua subjetividade e aprendizagem, uma vez que ele passa a internalizar parte das percepções de seu grupo de convivência” (Signor, 2013, p. 1145).

A conclusão da Signor (2013), sobre os discursos instaurados em torno do estudante serem mais significativos sobre os seus resultados como aprendiz em detrimento às próprias características do TDAH e sua ação no cérebro do indivíduo, vai de encontro às minhas experiências como pessoa com TDAH e mãe de uma filha com a mesma condição. Isso porque entendo que os discursos, que são diversos, em torno de alguém com especificidades podem tanto ser embasados em estudos quanto serem simplesmente reproduções de opiniões desinformadas e preconceituosas, portanto, assim como a própria condição, não são determinantes (embora influenciam) no desenvolvimento do indivíduo, principalmente em um ambiente escolar, que deve ser inclusivo e acolhedor, conforme instituído pela Lei nº 13.146, que institui a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), no Capítulo IV - Do direito à educação, Art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

O outro artigo sobre TDAH, publicado na Revista Brasileira de Linguística Aplicada, que é um recorte da tese de doutorado de Signor (2013), similarmente à publicação anterior, Signor (2013) afirma que “Os resultados revelam que a internalização da condição de desatento e agitado influenciou desfavoravelmente a formação leitora da criança” (Signor, 2013, p. 309).

Signor (2013) ainda considera a inviabilidade de encaminhamento do estudante muito ativo para os profissionais de saúde antes de inseri-lo em “práticas de leitura e escrita significativas” (Signor, 2013, p. 309), no entanto, é importante considerar as especificidades

das características do TDAH em cada indivíduo e, acima de tudo, como a investigação precoce da possibilidade do transtorno pode beneficiar diversas áreas na vida da pessoa, pois é a partir do diagnóstico/laudo médico que a família poderá exigir que a escola tome medidas para promover práticas inclusivas adequadas para o estudante, caso não o faça espontaneamente, tendo em vista que a lei que ampara as pessoas nessa condição, a Lei 14.254, de 30 de novembro de 2021, que dispõe sobre os transtornos de aprendizagem, é posterior à publicação do artigo, e prevê a necessidade de apresentação dessa documentação médica à escola, conforme consta no Parágrafo único do Artigo 1º da Lei 14.254: “O acompanhamento integral previsto no *caput* deste artigo compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde.” (Brasil, 2021).

Minhas experiências como estudante nunca incluída até o ingresso no Mestrado comparada à minha filha que está experienciando práticas inclusivas no 1º ano do Ensino Médio, fazem-me compreender que a necessidade de intervenções médicas e pedagógicas feitas o quanto antes podem redirecionar consideravelmente a vida do indivíduo. Deixar de sinalizar à família que é importante considerar levar o estudante muito agitado e/ou incomumente disperso aos profissionais de saúde pode ser um risco, caso se trate realmente de uma condição que necessita de adequações escolares, pois a inclusão é um direito e precisa ser promovida, já que pode impactar na autoestima, nos processos de aprendizagem, nas relações e em outros aspectos de toda vida. Rejeitar/ignorar um possível diagnóstico, seja pela família, pela escola ou mesmo pelo estudante não fará o transtorno desaparecer, pois o indivíduo precisa ser atendido de acordo com suas necessidades, já que o transtorno se manifesta no seu comportamento e nas suas percepções sobre si, afinal, não é porque não é visto que o TDAH não é lembrado. As características do transtorno não nos deixam esquecer que ele existe, seja pelos sentimentos que causa, seja pelo comportamento impulsivo, anormalmente distraído, desorganizado ou qualquer eventual tipo de consequência que ele acarreta.

Ao pesquisar o termo “TDAH” no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, considerando a área do conhecimento “Linguística”, com período em aberto, encontrei 9 publicações relacionadas, das quais 4 são dissertações e 5 são teses, sendo que a primeira publicação, uma dissertação de mestrado, data de 2003 e a mais atual, também uma dissertação, data de 2020.

Dentre os temas das teses e dissertações publicadas, destaco algumas publicações que considerei mais relevantes para minha pesquisa, como a dissertação de Almeida (2020), em que

a autora analisa como se dá o processo de leitura em estudantes universitários diagnosticados com TDAH, concluindo que

[...] o processo de leitura requer uma maior demanda de sustentação da atenção para poder obter a compreensão do conteúdo lido. E isso é mais custoso para os adultos com TDAH por possuírem uma ruptura do controle executivo. Este resultado confirmou que os sujeitos com TDAH necessitam de um tempo adicional durante a realização de provas, principalmente as que envolvem mais capacidade de leitura, pois demandam mais recursos do controle executivo. Esse benefício já é concedido nos exames do Enem. O professor universitário que detém o conhecimento dessas dificuldades apresentadas nesses indivíduos, terá a autonomia de conceder ou não um tempo maior durante a realização das avaliações, pois parece que as políticas educacionais inclusivas ainda não abrangem esse benefício no ensino superior (Almeida, 2020, p. 56).

Almeida (2020) aponta a imprescindibilidade da disponibilização de tempo estendido dos estudantes com TDAH para execução de tarefas, sendo que nem sempre esse tempo será necessário. Ao mencionar que “as políticas educacionais inclusivas ainda não abrangem esse benefício no ensino superior”, a dissertação de Almeida (2020) dialoga com as minhas experiências no sentido de como pós-graduanda ou mesmo como enquanto graduanda (concluí três graduações) eu me senti à margem por falta de compreensão e acolhimento, dependendo, muitas vezes, da subjetividade do docente, que nem sempre acontecia. Coloco-me aqui como parte componente dessa não inclusão durante as graduações, pois eu desconhecia ter direitos como pessoa com TDAH ou compreendia que poderia usá-lo como justificativa plausível para necessidade de tempo estendido, do qual eu necessitei tantas vezes e nem sempre me foi espontaneamente concedido pelos meus professores, já que por muitos eu era considerada apenas como “muito ocupada”. Inúmeras vezes deixei de exercer meus direitos por desconhecê-los e conseqüentemente deixei de dar oportunidade aos meus professores de conhecer e exercer a promoção desses direitos a outros discentes que apresentam a mesma condição que eu.

Na tese de doutorado de Albuquerque (2008), a autora pesquisou o processamento da linguagem no TDAH, concluindo que “As diferenças encontradas são denominadas subclínicas pois os sujeitos com TDAH conseguem chegar ao mesmo resultado que os participantes do grupo controle, mas para isso precisam de tempo significativamente maior.”. Esse ponto conclusivo da autora reitera recorrências nas minhas experiências, no que se refere à necessidade de mais tempo para execução de atividades, especialmente como discente.

A tese de Signor (2013), “O sentido do diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade para a constituição do sujeito/aprendiz”, que teve um artigo publicado na Revista Brasileira de Linguística Aplicada em 2016, trata sobre a possível patologização da

educação e o que isso acarreta desenvolvimento dos estudantes. Na sua pesquisa, a autora opõe-se veementemente ao que ela entende que é “suposto” como o TDAH e outros transtornos de desenvolvimento, conforme o principal objetivo de sua pesquisa:

O objetivo desta pesquisa é refletir sobre as implicações decorrentes do processo de patologização da educação para a formação da subjetividade e aprendizagem do aluno considerado hiperativo/desatento. Partiu-se da hipótese de que o processo de discursivização desfavorável, entendido como a constituição de discursos estigmatizantes que se instauram em torno do aluno (e seus familiares), pode afetar o desenvolvimento dele dentro e fora da escola, conduzindo, muitas vezes, ao diagnóstico clínico de TDAH. [...] Os resultados confirmam a hipótese de que a discursivização desfavorável acarreta prejuízos ao aluno, uma vez que ele passa a assimilar parte das percepções de seu grupo de convívio. Por meio da análise de discursos que transita(ra)m no entorno do aluno, pôde-se compreender como os sintomas do chamado TDAH foram sendo construídos no decorrer da escolaridade. Como consequência, os sujeitos desta pesquisa vivenciam a exclusão escolar (e social) e apresentaram dificuldades no processo de alfabetização sem ter uma alteração constitutiva que pudesse justificar qualquer problema. A pesquisa aponta para a necessidade de se promover rupturas com paradigmas pautados no sujeito ideal, o que poderia ocorrer mediante a atuação do fonoaudiólogo escolar. (Signor, 2013, p. 309).

As minhas experiências, com as quais contribuo pesquisando-as narrativamente, contrapõem-se ao resultado da pesquisa de Signor (2013). Conforme Clandinin e Connelly (2015) “A contribuição de uma pesquisa narrativa está mais no âmbito de apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico de pesquisa do que no de divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento da área” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 75). Dessa forma, as minhas experiências em que me identifico como pessoa com o TDAH são o fruto de contrapontos de toda uma vida não diagnosticada e pós-diagnóstico. Narro nesta pesquisa (inter)recorrências, prejuízos e descoberta de possibilidades em todas as áreas da minha vida, inclusive durante a construção da minha pesquisa e o papel do ambiente antes e após eu ser diagnosticada com uma pessoa com TDAH.

Em algumas pessoas, como no meu caso, o TDAH pode interferir não somente em processos linguísticos ou relacionais, mas também no processo de construção de autoimagem e autopercepção, em que comorbidades, sintomas e características direcionam à investigação e não o contrário. Antes de ser diagnosticada, eu apresentava os sintomas e características, por isso procurei a ajuda médica que me foi sugerida, para que a minha qualidade de vida pudesse melhorar e que “as vozes da minha cabeça” que tanto me incomodavam, pudessem ser silenciadas ou ressignificadas. Chamo de “vozes da minha cabeça” os diversos pensamentos que surgem simultânea e incessantemente durante todo o dia, que me cansam mental e fisicamente quando não sigo os protocolos médicos do meu tratamento, pois o tratamento feito

adequadamente faz com que eu me sinta melhor, aja melhor e produza mais eficientemente sem tantas interferências da minha mente sobre ela mesma, mas eventualmente deixo de cumprir esses protocolos, como, por exemplo, esquecer de tomar a medicação.

A única pesquisa que encontrei no catálogo da CAPES com o filtro da Linguística Aplicada, foi a tese de Franceschini (2017), intitulada “Cartografias do discurso: a constituição de um dispositivo de TDAH”. Ao pensar no aluno hiperativo, objeto da análise de sua pesquisa, Franceschini (2017) pondera sobre quem é o sujeito com TDAH a partir do olhar do outro

[...] observamos a existência de um conjunto de outros sujeitos discursivos que assumem uma determinada posição e, pelo discurso, constroem o que é o TDAH, quem é o sujeito hiperativo e como ele deve ser tratado segundo as posições-sujeito assumidas na ordem do discurso da qual faz parte (Franceschini, 2017, p. 103).

Franceschini (2017) aponta que muito se fala sobre o TDAH, sobre o que ele é e o que se esperar dos indivíduos que têm o transtorno, mas essas falas são normalmente da perspectiva de neurotípicos (pessoas que não possuem deficiência e/ou transtorno mental) que se colocam em posição de propriedade de fala para “resolver esse problema”, chegando ao ponto de contestar o que os indivíduos com o transtorno sentem e vivenciam, promovendo um silenciamento que põe em xeque quem somos. Por esse tipo de posicionamento, em que pessoas em determinadas posições podem determinar sobre o outro, senti-me invalidada por alguns dos profissionais ao longo do meu tratamento, o que me paralisava na compreensão do papel do TDAH na minha vida e muitas das vezes essas posturas me desanimavam profundamente.

Trago uma narrativa de um momento em que me senti invisibilizada onde o lugar de fala é meu, mas quem detém e exerce o poder de fala é uma pessoa neurotípica. Acho importante compartilhar essa experiência, pois foi exatamente como eu me senti ao ler algumas pesquisas anteriores e, principalmente, por essa fala tão sensível e pertinente de Franceschini (2017).

Invalidada a primeiras vistas

Há alguns anos consultei-me pela primeira vez com um dos vários profissionais que me atendeu ao longo do meu tratamento para o TDAH e esse primeiro contato, aliado a todo caos mental e psicológico de que eu não me dava conta que estava passando naquele momento, fez com que eu me questionasse porque meu diagnóstico era invalidado tantas vezes em primeiros atendimentos por

alguns profissionais que categorizavam o TDAH sendo "invenção" ou "coisa de criança".

Eu tenho vergonha de ser impulsiva e fisicamente hiperativa (principalmente quando não sigo os protocolos e tratamentos corretamente), por isso mascaro ao máximo minha agitação, o que fez com que essa pessoa que me atendeu questionasse a precisão/veracidade desse diagnóstico após ouvir meu relato sobre ter sido diagnosticada com TDAH já há alguns anos naquele momento.

Confesso que na hora o questionamento me confundiu, pois a abordagem fez com que, embora eu me sentisse invalidada, também sugeria investigação mais adequada ou aprofundada. Naquele momento eu entendi que o mascaramento das minhas características poderia influenciar a percepção de quem que observava, caso eu me condicionasse a "ser normal" por algum tempo. O que essa pessoa via era o que eu mostrava, e eu, por vergonha de ser como era (uma adulta agitada), sempre me escondia "no armário de máscaras". Naquele momento da minha confusão de informações, decidi sair do meu "armário de máscaras", recobrei meu tom e velocidade normais de voz, libertei minhas mãos, que estavam geladas, segurando firmemente a minha bolsa, e as pernas, presas cruzadas uma na outra por baixo da cadeira, numa tentativa de conter a movimentação involuntária.

Imediatamente o/a profissional, que tinha sugerido que eu poderia ser "somente ansiosa" fitou os olhos em mim ao perceber toda a movimentação e alívio de tensão do meu corpo (foi nítida sua mudança de postura enquanto me observava nesse segundo momento), me olhou como se estivesse vendo uma mulher adulta com TDAH pela primeira vez na vida, retomou a sua fala e, pacientemente, sugeriu que algumas avaliações a mais fossem feitas, mas pude perceber na sua expressão facial que já não havia dúvidas.

Quantas vezes eu fui invalidada à primeira vista eu não lembro, e ainda sou, mas cada vez que um profissional de quem eu esperava apoio se portava como uma barreira atitudinal intransponível, menos eu entendia quão relevante era ter esse

diagnóstico consolidado para eu me compreender melhor, ajudando a compor a minha identidade a partir de uma característica que permeia tudo o que/quem sou.

A invalidação por parte de muitos profissionais que detêm, inclusive, o poder sobre a subjetividade do diagnóstico, só reforça os estigmas, principalmente quando não conhecemos muito bem o assunto, mas pesquisar sobre o TDAH durante o mestrado, colocou-me em uma condição privilegiada de entender um pouco mais sobre o tema a ponto de discutir a respeito no que se refere à perspectiva social com profissionais da área da saúde.

Ao finalizar as buscas no catálogo da CAPES e encontrar apenas 09 teses e dissertações que falam do TDAH na área de Linguística (e apenas um em Linguística Aplicada e nenhum autobiográfico), por ser professora, fiquei me questionando sobre a importância do tema para a educação e o porquê da falta de pesquisas na área.

Para expor as experiências narrativamente analisadas nesta pesquisa, após a introdução, na qual apresentei as inquietações que me motivaram a pesquisar minhas experiências narrativamente como professora com TDAH, bem como experiências como pós-graduanda no meu processo de escrita da dissertação, construí três outros capítulos. O primeiro é dedicado às questões teórico-metodológicas da pesquisa narrativa, o meu contexto de pesquisa e eu como participante de pesquisa (como me tornei uma professora de língua inglesa e as experiências que me construíram até aqui também como pós-graduanda e pesquisadora narrativa). No segundo capítulo, apresento narrativas em que o TDAH permeia fortemente as experiências, por fazer parte de quem eu sou e no terceiro capítulo as teorias que me fizeram compreender que o TDAH não é invenção ou desculpa como muito já ouvi, mas um transtorno de neurodesenvolvimento amplamente pesquisado que se não tratado pode impactar significativa e majoritariamente de forma negativa a vida de quem tem o transtorno. Encerro minha pesquisa com as considerações finais, em que apresento inquietações, sensações e questionamentos que surgiram durante a minha escrita. As minhas considerações finais são, na verdade, as experiências da minha experiência.

CAPÍTULO 1: COM TANTOS CAMINHOS A PERCORRER, EU ESCOLHO NARRAR

Neste capítulo são abordadas questões teórico-metodológicas da pesquisa narrativa e o meu contexto de pesquisa, além de minha descrição como pesquisadora e participante de pesquisa. Descrevo, ainda, os contextos em que me constituí professora de língua inglesa e a influência do TDAH nos diversos aspectos da minha vida.

1.1. Sou de contar histórias e investigar experiências: pesquisando narrativamente

Clandinin e Connelly (2000, p. 20) definem pesquisa narrativa como “uma forma de entender a experiência” em um processo de colaboração entre pesquisador e colaborador(es); são as histórias que as pessoas vivem (Clandinin; Connelly, 2011). Para os autores, vivemos experiências e é no contar dessas histórias que vamos nos reafirmando e nos modificando, criando novas histórias. A partir do exercício da prática narrativa tem sido possível abordar minhas experiências e investigá-las.

A investigação narrativa dá à experiência um lugar de destaque, de valorização democrática, que permite, dentro da ética relacional (Clandinin; Caine; Lessard, 2018), que as pessoas ao usufruírem de um mesmo momento com suas respectivas experiências e, narrativamente, construam sentidos diferentes, respeitando tanto suas histórias quanto suas individualidades e subjetividades.

A investigação narrativa é uma prática onipresente na medida em que os seres humanos viveram e contaram histórias sobre essa vida por um determinado tempo. E então falamos sobre as histórias que contamos por quase tanto tempo. Essas histórias vividas e contadas e a conversa sobre as histórias são uma das maneiras pelas quais preenchemos nosso mundo com significado e contamos com a ajuda uns dos outros na construção de vidas e comunidades. O que parece novo é o surgimento de metodologias narrativas no campo da pesquisa em ciências sociais. (Clandinin; Rosiek, 2007, p. 35, tradução minha).

Sempre gostei de ouvir e narrar histórias, tanto na forma escrita quanto oral, mas não imaginava que poderia desenvolver uma pesquisa seguindo o caminho teórico-metodológico da pesquisa narrativa, ao qual fui apresentada por meio de uma amiga da graduação, que havia ingressado no GPNEP alguns meses antes da nossa primeira conversa a respeito desse caminho teórico-metodológico, em meio à pandemia de COVID-19. No final de 2020, essa amiga me convidou a comparecer a um dos encontros, pois acreditava que eu me interessaria, talvez por já ter percebido o quão importante era, para mim, compartilhar as minhas experiências e estar

atenta às experiências das outras pessoas. Ao participar do primeiro encontro eu pensava e repensava sobre como era poderosa a oportunidade de pesquisar experiências, trajetórias e histórias, afinal, desde criança histórias me fascinavam e eu percebia como o poder da história era libertador para quem vivia, quem contava e quem lia ou ouvia. E então, à medida que eu participava do GPNEP, entendia que naquele momento era onde eu queria estar, pois descobri que, de fato, era uma forma de pesquisar percebendo o mundo por uma visão que interessa a outras pessoas.

Sobre essa perspectiva de investigação, Clandinin e Connelly (2000; 2015) explicam porque a pesquisa narrativa tem a ver com a forma como percebem o mundo

[...] Para cientistas sociais e, conseqüentemente para nós, experiência é uma palavra-chave. Educação e estudos em Educação são formas de experiência. Para nós, a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais (Clandinin; Connelly, 2015, p. 48).

Ao abordar os caminhos teóricos-metodológicos na Pesquisa Narrativa, Mello (2020, p. 51) expõe: “Na perspectiva de Clandinin e Connelly (2000, 2015) e Clandinin (2007), o estudo narrativo é considerado fenômeno e método, pois a experiência é o fenômeno de estudo e é ao narrá-la que a estudamos e compomos sentido.”

Compor sentido, enredo e trabalhar dentro de tempos e espaços a partir de uma experiência são subsídios que o pesquisador narrativo encontrará para entender um determinado fenômeno. Segundo Mello (2020, p. 49) “é no movimento de contar, recontar e reviver as experiências vividas que podemos compreender o conhecimento prático pessoal e o conhecimento prático profissional em nosso fazer docente.”

Segundo Clandinin e Connelly (2000, 2011, 2015) e Clandinin e Huber (2010), “a pesquisa narrativa pode adotar duas perspectivas: a do contar de histórias e a do vivenciar de histórias. A perspectiva do contar de histórias é predominantemente de natureza autobiográfica”

Com caráter predominantemente autobiográfico, minha pesquisa dá-se por meio de experiências vividas e contadas por mim como professora de línguas e como pesquisadora com TDAH, pois percebo uma discrepância no que se refere à (in)tolerância/acolhimento no ambiente escolar/acadêmico, onde se deveria prezar pela inclusão de estudantes com deficiências e/ou transtornos, mas na minha percepção isso é curiosa e recorrentemente ignorado quando se trata dos adultos nesses contextos, o que pode ser contraditório, afinal, as

crianças crescem e deficiências e transtornos de função executiva, como o TDAH, por exemplo, não desaparecem. O TDAH não desapareceu quando me tornei adulta, e por fazer parte de quem eu sou impactou significativamente todas as áreas da minha vida, e ainda o faz, pois os sintomas e comportamentos (mais) típicos de quem tem TDAH são características que fizeram e fazem de mim, de quem eu sou e que me permitem compreender quem/como eu era e quem quero ser.

Poder contar e reviver minhas histórias narrativamente em função da minha pesquisa de cunho predominantemente autobiográfico, ajuda-me na compreensão e reconhecimento da minha identidade, que sempre estará em (re)construção. Quanto mais pesquiso e narro minhas histórias, vou compreendendo vários aspectos e construindo sentido na minha vida, inclusive podendo contribuir socialmente.

A relevância de pesquisar narrativamente e a compreensão das experiências sob essa perspectiva é mencionada por Clandinin e Connelly (2015), quando afirmam que “as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades.” (Clandinin e Connelly (2015), p. 27).

Desenvolver uma pesquisa predominantemente autobiográfica permite o encontro dos dois eus: o que viveu e o que vai contar e “como pesquisadores narrativos, reconhecemos que qualquer fragmento de escrita autobiográfica é ‘uma reconstrução particular da narrativa de um determinado indivíduo e poderia haver outras reconstruções’ (Clandinin; Connelly, 2008)”.

Clandinin e Connelly (2015, p. 142) mencionam:

Molloy (1991), observa que a autobiografia é sempre uma “reapresentação, ou seja, um recontar, porque a vida a qual esse recontar supostamente se refere já é um tipo de construto narrativo. A vida é sempre, necessariamente, um conto”.

O momento revelador sobre a relevância da pesquisa narrativa, para mim, aconteceu quando, já mestranda, apresentei uma narrativa no GPNEP, que é uma das narrativas iniciais desta pesquisa, “Ah... o olhar daquela professora”, e que não tinha relação com o pré-projeto de pesquisa que havia sido aprovado para ingresso no curso de mestrado do programa de pós-graduação. Ao final da leitura daquela narrativa, uma das professoras do grupo disse-me naquele dia quão significativo para o pesquisador narrativo é pesquisar experiências que nos constituem (no caso, as minhas experiências como pessoa com TDAH). Após refletir por dois ou três dias a respeito desse e de outros comentários que convergiam para a necessidade dessa reflexão, eu não conseguia me ver pesquisando outro tema.

Narrar minha experiência como mestranda no meu primeiro dia de aula e com a iniciativa da professora em elaborar um questionário que abarcava a compreensão dos diferentes contextos em que seus alunos estariam inseridos, como pessoas com deficiência e pessoas que apresentavam alguma peculiaridade que poderia impactar no seu processo de aprendizagem, fez-me pensar que eu, professora com TDAH, em função da expansão da minha compreensão do que é incluir, poderia contribuir para que indivíduos com condições ocultas, como o TDAH, deixassem de ser invisibilizados.

1.2. Eu: uma inconsistente participante de pesquisa

Nesta seção, traço meu perfil e parte da minha trajetória como professora que percorreu caminhos diversos, afinal, ser professora especificamente de inglês não fazia parte do meu repertório de interesses enquanto crescia, pois aprender inglês era praticamente inacessível no meu contexto socioeconômico: uma criança e adolescente de periferia nas décadas de 80 e 90, como eu fui, mas a vida tinha seus próprios planos.

Desde criança eu sonhava em ser professora: “saber das coisas”. Ter acesso a materiais escolares e livros que eu quisesse motivaram esse sonho que aos quatro anos me permitiu “aprender a ler sozinha”¹. Eu pensava em ser professora de Língua Portuguesa ou Literatura, pois eu queria ter e ler todos os livros. Também queria ser escritora, queria ser atriz, queria estar rodeada de conhecimento e desafios, mas principalmente das palavras. Quando aos 18 anos fui aprovada na Universidade Federal para a graduação de Química (por influência do curso técnico que fiz no ensino médio - Metalurgia) foi uma grande alegria, mas meu sonho mesmo era ser professora de português. No entanto, eu não tinha coragem de prestar outro vestibular e começar tudo de novo e ficava só sonhando, fazendo matérias optativas do curso de Letras em que nada me acrescentaram academicamente no curso de Química.

Aos 19 anos comecei a lecionar. De 1996 a 2001 fui professora de Química e Ciências, mas algo me faltava. Eis que entre tantas (in)decisões profissionais (não sobre ser professora), problemas familiares e motivada por uma possibilidade de história de amor que só existia na minha cabeça, larguei tudo para trás (família, faculdade, emprego...) e fui embora morar nos Estados Unidos. O ano era 2002 e eu já não era uma menina, tinha 25 anos, mas me portava na vida como se estivesse pulando em uma cama elástica: saltando em alturas diversas sempre

¹ Hiperlexia caracteriza-se pela aquisição espontânea e precoce da habilidade de leitura, manifestada antes dos cinco anos, na ausência de instrução formal. (Ribeiro *et al.*, 2009).

olhando em volta e dando piruetas desnecessárias, ora por prazer, ora por desafio, por impulsividade ou porque eu queria saber se eu conseguia.

Nos Estados Unidos, comecei a estudar inglês em uma escola de Ensino Médio que oferece esses serviços aos imigrantes. À medida que ia aprendendo entendi que saber a língua local poderia me libertar do trabalho braçal de faxineira, pois eu não tenho destreza alguma. “Um emprego como babá seria perfeito”, eu pensava. Queria aprender inglês na prática. No semestre seguinte, em uma Universidade relativamente perto da minha casa, cujas vagas eram muito disputadas pelos imigrantes, iniciei meu segundo curso de inglês. Aquele ambiente escolar era tudo o que eu queria: aprender o idioma local me fazia sentir pertencente àquele país que me desafiava.

Tive alguns trabalhos como babá, cujas famílias queriam que eu ensinasse português às crianças. Eu queria aprender inglês para ter uma escolinha de inglês aqui no Brasil, caso eu voltasse. Por isso, queria usar o mínimo de português com as crianças que eu cuidava, queria explorar o inglês e errar bastante para ser corrigida e aprender. Então, no mês de julho de 2003, fui indicada para trabalhar na casa de uma família canadense para cuidar de dois meninos pequenos, ambos tinham altas habilidades e o mais velho de cinco anos já sabia ler. Era tudo o que eu precisava para aprender na prática. Em menos de um ano concluí o curso de quatro anos, consegui o certificado de conclusão que até hoje eu não sei se eu não busquei ou se perdi (não me lembro).

O menino mais velho que eu cuidava lia para mim e pedia para eu ler para ele e, quando eu lia, ele corrigia minha pronúncia de uma forma toda especial, “era um professor inato”, eu pensava. Ele me pedia que eu lesse para ele só para me ajudar a pronunciar corretamente e me explicar os significados de algumas palavras. Eu lia muito: lia revistas, lia as legendas dos programas de TV e livros infantis para aumentar meu repertório, sempre com um dicionário bilíngue em mãos para os casos em que eu não entendia o significado de alguma palavra pelo contexto. E assim trabalhei com essa família por mais de seis anos e aprendi a me comunicar em inglês.

Quando em 2008, já casada e com dois filhos, eu me preparava para voltar para o Brasil, investi em DVDs, CDs e livros. Trouxe caixas e mais caixas, afinal, meu sonho de ensinar inglês estava ainda mais forte e mais possível de se realizar. Eu não queria parar de estudar e estudar inglês, para mim, implicaria em imersão no idioma, portanto eu entendia que no cenário em que eu viveria a partir de janeiro de 2009, quando retornei ao Brasil, era o que eu podia fazer.

Em 2012, três anos após voltar para o Brasil e passar a morar na zona rural (algo que nunca fez parte da minha vida), vivendo exclusivamente como dona de casa, comecei a me questionar “onde estava aquela professora que eu queria ser?”. Sem acesso à *internet*, recorri a um catálogo telefônico para encontrar alguns números de escolas de idiomas para procurar um emprego e, então, comecei a ligar buscando uma oportunidade. Para minha surpresa, minha formação não foi questionada em nenhuma delas, pois para as atendentes bastava eu informar que havia morado fora do país para me convidarem a participar de processos seletivos, pois precisariam de professores no segundo semestre e estava difícil de encontrar candidatos.

Particpei de um dos processos seletivos e fui bem na avaliação, no entanto, o que me chamou a atenção foi que meus erros eram exclusivamente gramaticais. Entendi, então, que precisaria estudar gramática e passei a fazer isso sozinha: estudava gramática várias horas por dia.

Alguns meses lecionando naquele curso de idiomas, fui chamada para substituir uma professora de inglês que entraria em breve de licença-maternidade em uma das escolas particulares mais renomadas da cidade. Fiz a substituição da professora e aparentemente me encontrei ali, no entanto, a burocracia e minha falta de aptidão em me organizar e lembrar datas e compromissos, sempre misturando informações, como os prazos a cumprir, por exemplo, deixavam-me estressada e desanimada, pois me sentia incapaz e improdutiva, não levando em consideração toda a parte que tinha “dado certo”. Eu tinha medo de trabalhar em uma instituição daquele porte, pois me julgava irresponsável e atrapalhada quando alguém me cobrava algo de esfera burocrática que era parte das minhas atribuições e eu “simplesmente” esquecia.

No último dia da minha substituição, a coordenadora, que sempre tinha sido muito solícita e gentil, me abraçou muito forte e perguntou se eu não queria fazer faculdade, pois segundo ela, eu era ótima professora de inglês, mas sem a formação adequada eu não poderia lecionar em escolas regulares de educação básica. Senti no abraço e na voz dela o encorajamento de que eu tanto precisava para sair do processo de procrastinação e buscar viver o que eu queria. Eu entendi que alguém acreditava em mim e não me achava apenas enrolada, agitada e atrapalhada, e isso foi o suficiente para eu tentar mudar minha postura sobre mim mesma. Como faria isso, eu não sabia, mas queria me arriscar.

As palavras daquela coordenadora tão gentil e que eu admirava tanto ecoaram fortemente na minha alma por alguns meses e foram além do que ela poderia imaginar. Minha autoestima era muito comprometida pelo fato de eu estar acostumada a ouvir incentivo e elogios sempre atrelados a críticas por eu ser agitada, atrapalhada e esquecida.

Tomei coragem e decidi me matricular num curso de Letras Português-Inglês em uma instituição particular de Educação a Distância (EaD). Eu não tinha disciplina o suficiente para estudar naquela modalidade que era nova para mim e me atrapalhei muito. Perdi muitos pontos devido à minha desorganização e até fiquei reprovada em componentes que eu nem sabia que eu deveria acessar, mas essa matrícula e muito estudo me renderam um emprego em outra escola particular da cidade e o início do meu próprio curso de inglês.

Particpei de outros processos seletivos para lecionar, sendo um deles para Literatura (uma grande paixão) em outra escola particular. Fui aprovada, embora estivesse com matrícula trancada e toda atrapalhada na faculdade, pois sempre esquecia os prazos e perdia nota. Uma colega, professora de inglês, ao saber que eu também lecionava inglês, disse-me que havia um processo seletivo para uma Universidade Federal para um curso EaD de inglês. Eu havia perdido esse processo seletivo anteriormente e queria muito poder fazer naquele momento. Era o último dia. Fiz a inscrição, participei do processo e meses depois eu já era discente de uma universidade federal, um sonho que eu não concluí quando fiz o curso de Química.

Ter essa universidade e esse curso no meu currículo foi um divisor de águas na minha carreira profissional, aprendi muito, cresci e fui notada pelas escolas da cidade em que moro. Dois anos depois, eu já lecionava em quatro escolas, com a possibilidade de escolher onde e em qual segmento eu gostaria e queria atuar.

No meio do caminho, em 2019, eu me apaixonei (leia-se: “hiperfoquei em”) por educação plurilíngue. Uma das escolas em que eu trabalhava implementaria educação bilíngue como língua inglesa como língua-alvo. Imediatamente, iniciei a pós-graduação em Práticas da Educação Bilíngue, com a esperança de ser coordenadora do Programa da escola, mas isso não aconteceu. A oportunidade foi dada a uma professora doutora, recém-contratada, com um excelente currículo. Quando eu vi que a professora foi contratada pela titulação e não pelo que sabia sobre educação bilíngue, senti-me extremamente frustrada e sem saber o que fazer. Eu não conseguia aceitar aquilo dentro de mim e mais uma vez questioneei-me sobre minha capacidade e valor profissional.

Com a pandemia durante o cenário de oferecimento de cursos de forma remota em diversas partes do mundo, eu me engajei em aprender todos os tipos de práticas inovadoras que eu poderia desenvolver em aulas remotas, bem como participei de dezenas de cursos sobre educação plurilíngue, incluindo um em uma Universidade na Espanha, cujo processo seletivo foi disputadíssimo por professores de todo Brasil. Fiz complementação pedagógica em Pedagogia, que era algo que me ajudaria muito também. Eu queria me provar que eles poderiam ter me escolhido, porque eu era capaz. Mesmo sendo recorrentemente elogiada pelas minhas

práticas e abordagens pela instituição, pelas famílias e estudantes, graças às minhas muitas horas de estudos e aos diversos cursos que eu fazia, eu ainda me sentia invisível pela instituição.

Uma grande amiga que fiz no curso da universidade federal ouviu minhas reclamações sobre não ter tido a oportunidade de assumir o cargo que eu almejava, e me disse que não interessava que eu soubesse mais sobre educação bilíngue mais do que a outra professora, mas que empresas valorizam títulos e título eu também poderia ter. Ela me disse veementemente que ficar lamentando não me daria título algum, mas que eu precisaria mudar de postura e me inscrever em um programa de pós-graduação para concorrer a uma vaga de mestrado.

Em 2020, no auge da pandemia, alguns colegas do curso da universidade federal postaram no grupo de rede social que estavam abertas as inscrições para mestrado e doutorado da instituição. Essa minha amiga, que já estava em um programa de mestrado de outra instituição, perguntou se eu tinha feito a inscrição, e eu me senti estúpida, pois me julgava incapaz de passar no processo seletivo. Eu não sabia por onde começar, eu não sabia o que esperar. Mas ela praticamente me pegou pela mão para me ajudar e, com o apoio de outra colega de curso, em uma semana eu produzi meu pré-projeto, que foi enviado com menos de uma hora para o encerramento do envio (tudo “em cima da hora”, o que é muito desgastante). Dois meses depois, o resultado: eu havia sido aprovada para o programa. A aprovação mudou meu *status* profissional para mestranda e com ele foi perceptível como passei a ser respeitada pelo que eu estava aprendendo. A “Flávia, aquela professora doidinha” deu lugar à “Flávia, professora de inglês”, e era assim que eu sempre queria que enxergassem e me valorizassem. Com essa aprovação, outras oportunidades vieram, que foram reconsideradas e repensadas pelos lugares em que eu trabalhava. Mas, a partir dali eu entendi que poderia protagonizar minha história, que eu seria alguém que não me vestiria com os estereótipos que eu ouvia e assumia, mas iria me vestir com minha própria pele, porque eu descobri que eu poderia ir além e conquistar o meu espaço como professora de língua inglesa do ensino médio e coordenadora pedagógica, as funções em que atualmente trabalho em uma escola da rede pública estadual.

CAPÍTULO 2: CONSTITUINDO-ME NARRATIVAMENTE COMO PROFESSORA E PESQUISADORA NADA MALUQUINHA

Nesse capítulo apresento minhas narrativas e reflexões que relatam algumas experiências em que o TDAH influenciou significativamente em alguns aspectos e áreas da minha vida, compondo quem eu sou, mas normalmente os aspectos menos agradáveis socialmente sobressaíam aos considerados socialmente “positivos”. Já fui chamada de “menina maluquinha” e “professora maluquinha” devido a alguns comportamentos recorrentes, afinal, meu diagnóstico, que me ajuda no meu autoconhecimento, só me foi dado aos 38 anos de idade, mas até então, eu tinha a sensação de estar correndo em círculos sem perceber que não existia uma linha de chegada.

Eu, adulta com TDAH, certamente fui uma criança com TDAH e desde muito cedo apresentei as controversas características que àquela época, décadas de 70/80/90, não havia muitas informações a respeito: eu era considerada agitada, inconveniente, desorganizada, desastrada, tagarela, impulsiva, doida, inteligente e criativa. De todos os adjetivos que eu ouvia durante a infância, o mais recorrente era “doida”, talvez porque as características eram carregadas dos estigmas dos primeiros estudos sobre TDAH, conforme menciona Alves *et al.* (2017):

O distúrbio começou a ser estudado no início do século XX, embora já existissem relatos desde meados do século XIX sobre o tema, sempre direcionando a conduta da criança acometida [pelo TDAH] a desvios de comportamento social, à loucura, e à delinquência, típicos do olhar daquela nascente psiquiatria (Alves *et al.*, 2017, p. 05).

Meu avô paterno, diferentemente da maioria das pessoas que conviviam comigo, me achava curiosa e inteligente e por isso me apelidou de “mosca branca”. Esse apelido referia-se à cor da minha pele que se destacava em meio a uma família predominantemente de pretos e pardos e ao fato de eu não parar em lugar nenhum e estar “em todos os lugares”. Uns me expulsavam de um lugar e eu ia para outro, sempre perguntando, incansavelmente. Essas experiências apresento em forma de um poema que foi escrito com base no que eu vivia e ouvia com diferentes entonações (normalmente de repreensão), mas a voz do meu avô soava suave. Ele percebia em mim as mesmas características que todos, mas ele não falava comigo ou sobre mim em tom depreciativo, ele falava sempre com muito amor e alegria. Eu lembro de ele sorrir e rir quando me chamava de “mosca branca”. Quase não me lembro de ele me chamar pelo nome.

A mosquinha branca

Acorda atrasada

Levanta correndo

Aquela criança de olhos brilhantes

Que come um pedaço de pão enquanto vai para a escola.

Chega à escola.

Esqueceu um caderno, dois cadernos, a caneta e a tabuada

Durante a aula sonha em ser professora

E sonha com o dia em que vai andar de avião

E corre no pátio e derruba os colegas no chão

Fala sem parar, para na diretoria e escreve versos bonitos no castigo

Fica sem recreio e sem educação física

Porque não para de conversar, não para de brincar, não para de não parar

Não para de escrever histórias e versos ao lado das frações e equações

Não para de se imaginar vivendo na época e nos livros de mitologia

Volta para casa correndo, na pontinha dos pés

Mochila mal fechada abre na rua, derruba o material que sai rolando pela ladeira

Descabelada, chega em casa, ouve o grito da mãe para tomar banho e almoçar

Mas a criança no chuveiro e à mesa só sonha em escrever livros

Porque os que ela quer ler, ela não pode comprar

Então ela quer inventar para se independer

Porque criar é o seu dom preferido.

(Março, 2021)

Meu avô dizia que eu “pousava” em todos os lugares, sem parar e, ainda que me expulsassem do local, eu voltava como se nunca estivera ali. Ele achava engraçado que o “não” não me intimidava. Ele nunca me rechaçou por ser como eu era: elétrica, incansável, tagarela... e sempre conversava comigo, me dava atenção genuinamente, valorizava meu potencial e me encorajava.

Em geral, o TDAH é mais comumente associado à infância, só que como me descobri com TDAH já na vida adulta, ao buscar em minhas memórias, as minhas características de criança com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, lembrei de uma história que talvez a alguns olhos não reflita ou mesmo tenha a ver com as características específicas de uma criança com TDAH, mas quando lembro de como me senti no momento da experiência que será narrada a seguir, me faz lembrar o quanto eu era frequentemente rechaçada ou tolhida para me tornar uma menina comportada, que por diversas vezes recebeu castigos físicos para se adequar. A lembrança da história, que foi uma sessão de fotos quando eu tinha cinco anos de idade, foi o que me provocou a narrar esse momento.

A roupa certa para a ocasião

Minha mãe era uma pessoa contraditória, porque tinha uma alma que queria ser livre, mas vivia segundo padrões auto carcerários por obediência social e graças a essa alma secretamente indomável deixou uma das melhores recordações para mim e meu irmão. Ela aceitou a proposta de um fotógrafo que foi à nossa porta para nos fotografar, o que era muito comum em 1982, apesar de meu pai já ter proibido, pois não tínhamos dinheiro para pagar o álbum de fotografias.

Escolher a roupa das fotos foi fácil para mim: eu tinha um vestido bem rodado, de "lasteque" que ganhei da patroa rica da minha tia. Como eu vivia rodopiando incansavelmente, ela achava que os vestidos (eram dois do mesmo modelo) podiam agraciar meus movimentos e me deixar feliz. Eu lembro de me sentir empoderada com esses vestidos. Eu podia correr e ver a "cauda voando" (eu queria voar) e rodopiava sem parar (talvez eu entendia que rodopiar e correr seriam impulsos para voar).

Na hora das fotos, eu não parava quieta e mexia em tudo, irritava e envergonhava minha mãe, pois ela "não conseguia controlar a menina" (apesar de ser uma mãe muito brava) e então eu ouvia: "essa menina não para", o fotógrafo repetia, indignado e aborrecido, "senta e fica quietinha senão sua foto vai ficar feia". Minha mãe, brava como era, brigava comigo para me sentar e parar de rodar. Para que as fotos ficassem boas, ela teve uma ideia que me encarcerou: trocou meu vestido. Ela trocou meu amado vestido rodado por um reto, sem movimento. Foi como se ela tivesse desligado minha alegria para tirar as fotos. Sentei-me, tirei fotos com meu irmão, sem nenhum sorriso no rosto, mas com um vestido adequado para me comportar "como uma menina" (coisa que eu nunca fazia, pois, "meninas não correm", "meninas não pulam", "meninas não são impulsivas ou briguentas, pelo contrário: são delicadas e comportadas"). Minha mãe colocou em mim um vestido que não era rodado. Tiraram a representação de ser quem eu era para me tornarem

em quem "eu deveria ser", bem como a minha mãe estava acostumada a viver e que eu sabia exatamente que não era como tinha vontade de crescer.

Como a maioria das crianças com TDAH, eu era uma menina muito agitada. Minha mãe sempre dizia que “eu não tinha modos”. Não gostava que eu vestisse saia ou vestido (que eu amava) porque eu não sabia me sentar “como uma menina comportada”. Ela sempre dizia que tinha medo de como minhas ações repercutiriam na minha vida e, claro, em como as pessoas falariam de como ela estava me criando.

Lembro de muitas pessoas com quem convivíamos, exigirem da minha mãe que eu tivesse um comportamento melhor, mais adequado, “mais feminino”. Minha mãe por diversas vezes mencionou a culpa que ela sentia por não conseguir me controlar os meus impulsos. Minha mãe não saía frequentemente de casa para não ser julgada ou envergonhada porque eu corria o tempo todo, mexia e perguntava demais, e nem todos tinham paciência, nem todos gostavam de mim. Não fui uma criança muito querida. Quando fui dama de honra do casamento do meu tio, aos cinco anos, tirei meu vestido no altar e fiquei só de calcinha. Apanhei da minha avó materna, mas lembro que só tirei o vestido porque me incomodava muito. Eu queria muito me ver livre dele... Minha tia, uma das irmãs da minha mãe, foi a única que não se importou de eu tirar o vestido e me tirou da cena quando minha avó me bateu. Eu sempre era punida pelas decisões que eu tomava, pois minhas ações sempre eram mais rápidas do que a análise das consequências. Eu fazia e depois refletia, quando refletia, se refletia. Era um arrependimento atrás do outro, porque normalmente eu apanhava depois. Não do meu pai. Ele se divertia. A família dele se divertia porque somos todos muito parecidos. Mas minha mãe tinha medo pois ela era sempre julgada e criticada por minhas ações. Só ela. Ela só queria uma princesinha, e até tinha, mas a minha coroa, ao invés de brilhantes, tinha rótulos que eu recebia pelos lugares onde eu passava.

Eu vivi muito confusa durante grande parte da minha vida e ainda hoje essa sensação me revisita: fui ensinada desde cedo que eu deveria ser como a maioria das outras meninas (comportada, contida, delicada) mas, infelizmente, eu não conseguia e, quando raramente conseguia, as pessoas me perguntavam por que eu estava triste. No fundo, eu gostava de quem eu era, embora não soubesse se isso estava certo e até hoje em alguns momentos ainda não sei, ainda tenho medos, receios e inseguranças que me revisitam esporadicamente e me assombram até no meu ambiente de trabalho e na vida afetiva. Eu consigo identificar atualmente que a persistente inconsistência definitivamente compromete minha autoestima.

Na minha próxima narrativa compartilho a primeira experiência como "oficialmente uma professora com TDAH", em que tive que lidar com as percepções e julgamentos de estudantes, colegas de trabalho e os meus próprios. Ao iniciar o tratamento, algumas características e situações foram mudando e eu não sabia como impactariam a minha vida.

Caixinha do nada

Quando comecei a fazer o tratamento e tomar um remédio para controle dos sintomas e características do TDAH, como recorrentes esquecimentos, impulsividade, agitação demasiada (tanto física quanto mental), desorganização, procrastinação, aflição/ansiedade, alternância/inconstância frequente de sensações (períodos alternados entre apatia/depressão e euforia/alta produtividade), fiquei muito diferente: eu não me sentia eu mesma. Eu estava acostumada à sensação de sentir como se a minha mente fosse um computador com várias abas abertas e uma música alta de fundo, mas que com o início da medicação foram fechadas repentinamente. Eu não estava acostumada a me sentir daquela forma, mais calma, mas também me sentia triste e apagada, como se tivessem roubado o meu brilho interior. Meus alunos do ensino médio rapidamente perceberam e me perguntaram se eu estava bem. Conteí a eles o que estava acontecendo, sobre o diagnóstico que tinha recebido e, ao contrário do que eu esperava, eles manifestaram uma grande insatisfação com meu novo comportamento, pois diziam que eu "estava tão certinha que nem parecia eu mesma". Alguns disseram que se Deus me fez "assim" é porque Ele tinha um propósito. Houve outros comentários que me surpreenderam, mas o mais interessante foi quando disseram que esperavam que o remédio estivesse sendo bom para mim, mas que gostavam mais de mim sem ele, sempre animada e hiperativa. Certamente essa fala aqueceu meu coração apesar de ter me deixado um pouco intrigada, pois eu jamais esperava aquela reação.

O acolhimento daquela turma foi muito especial, pois nem eu estava me entendendo naquele momento. Quando colegas e estudantes me perguntavam "por que eu estava

tão diferente" eu respondia a mesma coisa: "Tô tomando remédio pro TDAH", e as pessoas ficavam curiosas, pois esse diagnóstico era comum entre os estudantes, não entre nós. Meus colegas falavam que TDAH era "coisa e laudo de criança" e então eu ouvia críticas absurdas e comparações pejorativas com alguns estudantes com a mesma condição ou em investigação que eles julgavam "irrecuperáveis".

Durante todo aquele ano, sem perceberem, meus estudantes vinham me dando sinais do meu comportamento antes do início do tratamento. Eles faziam apostas comigo de quanto tempo eu conseguia ficar sentada sem andar freneticamente pela sala ou quando no meio de uma discussão/explicação, meu cérebro simplesmente "apagava" e durante alguns segundos eu não sabia do que eu ou eles estávamos falando. Esse "apagão" momentâneo foi carinhosamente apelidado por eles de "caixinha do nada" que, segundo eles, era para onde meu pensamento ia.

Em contrapartida, eles me perguntavam "de onde eu tirava tantas ideias criativas 'do nada', de repente? Como eu fazia atividades e promovia eventos tão legais, que mobilizavam a escola inteira e ficavam maravilhosos e tudo em tão pouco tempo? Aquilo era tão curioso para eles quanto "a caixinha do nada".

No fundo, eu sabia que aquilo era sério: datas e prazos se apagavam da minha memória (ainda que eu utilizasse todos os recursos possíveis para lembrar) e isso comprometia o bom andamento do meu trabalho (perdi as contas de quantas vezes fui chamada atenção por extrapolar prazos de entrega de provas, de notas, de preenchimento de diários, o que gerava transtornos para escola, pois havia toda uma organização que era impactada com meus atrasos). Eu ficava frustrada por não ser respeitada no meu ambiente de trabalho e, muitas vezes, ser motivo de "chacota", pois eu queria que entendessem que não sou irresponsável ou relapsa, isso é o que acontece no meu cérebro e às vezes não consigo controlar ou evitar. Mas muitos achavam que era uma "desculpa esfarrapada".

Depois de refletir sobre a importância de falar sobre o assunto aos meus estudantes adolescentes, libertei-me o suficiente para falar abertamente sobre o

tema com eles, com naturalidade, mostrando a todos que, ao contrário do que eu mesma achava no início, o diagnóstico não é uma condenação, mas uma constatação de parte de quem eu sou e pela experiência e público com quem trabalho, tenho a oportunidade de compartilhar os diferentes lados de ter TDAH, falando da importância de buscar ajuda, para que o TDAH não seja motivo de paralisar ou fadar ao fracasso, embora muitas vezes pareça que é exatamente isso que acontece. As crianças com TDAH crescem, mas o TDAH "cresce" junto e permanece com elas.

A minha relação com meus estudantes mudou após começarmos a dialogar sobre TDAH e outras condições “invisíveis” em sala de aula. Estabelecemos uma relação de confiança e a sala de aula por diversas vezes tornou-se um lugar seguro (Clandinin; Connelly, 1995) para dialogarmos, oportunizando-nos, inclusive, a levar o tema de “inclusão” para as atividades escolares de inglês, conteúdo que eu leciono. Foi um período de autoconhecimento e crescimento, em que pude contar com essa rede de apoio, ainda que involuntária e inconsciente, que meus estudantes se tornaram.

A característica na qual eu me apeguei para me sentir aliviada em contraposição aos comentários negativos de comportamento, que eu nem julgava ser tão graves, como estar normalmente atrapalhada, ansiosa e atrasada, era minha criatividade. Isso me destacava significativamente e às vezes as pessoas relevavam meus “poréns”, embora contrariadas, porque gostavam de me ter por perto para dar ideias “fora da caixa”, lapidar ideias e motivar o grupo e os estudantes. Talvez por isso eu ficava confusa, pois por mais que eu atrapalhasse a parte burocrática do meu trabalho, eu me destacava nas ideias e projetos.

A minha próxima narrativa é sobre uma experiência que me deixou muito feliz, já que me fez sentir aliviada profissionalmente naquele momento, pois pude sobrepor minha criatividade aos meus “poréns” de como eu era referida pejorativamente por vários colegas de trabalho. Pensar rápido e de forma criativa foi uma descoberta sobre mim que até então eu não tinha me dado conta que podia, mas que me fez entender que eu poderia usar para terem coisas boas para falarem de mim.

Dando Graças em tudo: o primeiro "Thanksgiving" na escola

Meu processamento de informações, lembranças e memória de trabalho são muito confusos, mas ser criativa já me livrou de ser obviamente humilhada no ambiente de trabalho.

Eu, no fundo, sempre pensava em estratégias que me redimiriam de tantas falhas banais e desnecessárias, como o não preenchimento de diários, envio de provas e documentos sempre atrasados, esquecimento de devolução de provas nas datas estipuladas, além dos atrasos para chegar à escola pela falta de noção de tempo. Eu sempre tive consciência que eu precisava me adaptar e me corrigir, mas me sentia desmotivada comigo mesma, porque eu realmente tentava e não conseguia.

Eu trabalhava em uma escola confessional cristã da cidade e entendi que uma ideia poderia, além de motivar os estudantes, ser um diferencial no estudo da língua inglesa: aspectos culturais, e fiz uma proposta de celebrarmos o Dia de Ação de Graças no mesmo período que nos Estados Unidos, com proposta de pesquisa de contexto histórico, cartazes, músicas e outras manifestações culturais, culminando em um café da manhã estilo americano.

Para mim, foi apenas mais uma ideia das que passam o tempo todo na minha cabeça e que na maioria das vezes eu não aproveito, não registro e nem lembro depois. O que me alivia, no entanto, é que mais de dez anos depois, não eu, mas essa atividade é lembrada por (ex) estudantes, e passou a ser uma prática na cidade, pois levei para outras instituições em que trabalhei.

Naquele mesmo ano desliguei-me dessa escola e o discurso de despedida feito pela equipe pedagógica para toda comunidade escolar foi "doidinha, nossa professora mais doidinha, mas a mais criativa". Às vezes sinto isso como um fardo, pois é como se eu tivesse que compensar, ressarcir os ambientes em que vivo o tempo todo por não me encaixar. Funciona para o sistema, às vezes, mas para mim ainda é uma interrogação.

Algumas memórias se apagaram da minha mente tamanha vergonha que senti, mas nem só por isso, também pela minha memória de trabalho ser fraca, algo de que me envergonho também, porque sou muito cobrada, principalmente no ambiente de trabalho, embora eu tenha tentado vários recursos para amenizar essa dificuldade. Descobri, em meio a tantas tentativas frustradas, algo que me auxiliado é a agenda do celular, onde eu coloco o aviso para despertar inúmeras vezes e mesmo assim a eficácia não é 100%. Essa dificuldade me consumia tanto que em função de tantos constrangimentos com atrasos e esquecimentos, já pensei em desistir de mim mesma e da minha vida quando não me percebia pertencente aos ambientes em que estava. Sentia tanta vergonha ao ver as pessoas rindo de mim! As mesmas pessoas que pregavam igualdade e inclusão aos alunos se contradiziam quando se referiam a mim.

A próxima narrativa é de uma situação que reverbera até hoje. Alguns ex-colegas de trabalho de uma instituição em que trabalhei me associam inconvenientemente ao momento da próxima narrativa à pergunta “Cadê o animalzinho?”. Nem sempre dá para transcrever a emoção ou o impacto de uma experiência. Essa foi intensa, negativamente, pois também refletiu nos meus filhos. Por parte de quem iniciou, era para ser uma piada e momento de descontração entre os colegas, mas não foi, porque eu não me diverti nem um pouco com os comentários. Eu senti como *bullying*, pois não era a primeira vez a que eu era exposta a piadas de mau gosto.

Um animalzinho e uma história nada divertida

Há vários anos, meus filhos estudavam em uma das escolas em que eu trabalhava e a professora de um deles iniciou um projeto para que todos os alunos levassem para casa, em rodízio, um animalzinho. Todas as crianças ficavam com ele por um ou dois dias e escreviam em um diário a respeito. Como eu trabalhava muito, pedi para levar o animalzinho no final de semana.

No primeiro dia com ele, assim que chegamos em casa, observei que estava triste na gaiola e não defecava. Liguei para a professora e conversei com ela, disse como o animalzinho estava, que eu estava preocupada e ela disse que era normal.

Tentamos alimentá-lo, mas ele não quis comer. Como nosso quintal era grande e tínhamos uma quadra nele, deixei-o solto porque a gaiola parecia desconfortável.

No dia seguinte, sábado, o animalzinho continuava triste e não defecava ou comia. Liguei mais duas vezes para a professora, que disse que era para eu não me preocupar.

No domingo, ao amanhecer, vi que ele estava morto. Foi um choque para mim, eu não sabia o que fazer ou pensar, liguei para a professora que me perguntou o que fiz com ele, porque ele estava bem. Fiquei aborrecida com ela! Eu e meu marido tiramos o corpo dele de casa e, então, a professora apareceu na minha porta chorando. Entreguei a ela a gaiola vazia, sentindo-me culpada sem saber exatamente o porquê e ela foi embora.

Algumas semanas depois, ao final de um momento em que toda a escola estava reunida, uma das pessoas da gestão escolar, em frente aos mais de trinta professores, perguntou se sabiam o que tinha acontecido com o animalzinho. Uns disseram que sim, outros que não, mas ela chamou a atenção para si e disse que o "coitado do animalzinho" achou que moraria comigo e viu que não ia me aguentar falando na cabeça dele o tempo todo e por isso decidiu se matar. Então houve uma gargalhada generalizada e vários colegas mencionaram motivos pelos quais o animalzinho teria se suicidado e cada coisa que foi falada tinha a ver com meu comportamento hiperativo, minha agitação e esquecimentos. Acho que foi a maior vergonha que passei, mas fingi que também achei engraçado, ri com eles e depois chorei em casa.

Ficou ainda pior quando alguns colegas contaram para os meus estudantes do ensino médio e eu me tornei uma piada para eles durante alguns anos em que trabalhei naquela escola.

Ao longo desses anos como docente, certamente em função das minhas próprias experiências e da minha filha, tenho naturalmente tomado posturas mais empáticas em todas as esferas da minha vida. Busco ter um olhar mais cuidadoso no meu ambiente de trabalho, pois não quero ser barreira atitudinal (Brasil, Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, capítulo 1, Art 3º, parágrafo IV e) na vida de ninguém, e,

quem sabe, poder representar estudantes e famílias, pois as minhas próprias experiências podem fazer muito por quem se reconhece na mesma condição.

Refletindo sobre uma experiência transformadora para mim, eu comecei a perceber que muitos estudantes querem entender o que o diagnóstico de TDAH pode fazer com/por eles no futuro e ser uma professora e supervisora escolar com TDAH, que pode compartilhar essas experiências, falar abertamente com eles de como me sinto, pode ser uma oportunidade de aliviar o fardo do laudo e das características que muitos estudantes e famílias carregam.

Representatividade importa sim! (flores dos cactos)

Atuando como supervisora escolar, atendi um estudante do 6º ano, que também tem o diagnóstico de TDAH, com um relato pesaroso, de como ele estava se sentindo com algumas abordagens de colegas de sala com postura de intolerância. Durante o atendimento, fui subitamente interrompida pela diretora que deu alguns direcionamentos e eu, que estava concentrada no estudante, olhei para ela e fingi que estava prestando atenção e entendendo, mas não processei uma palavra sequer. Sim, eu faço isso sempre e depois tenho que retomar tudo, pois quando estou muito concentrada e sou interrompida, simplesmente não consigo processar as novas informações, é involuntário. Perguntei à diretora se poderia ir à sala dela depois para conversarmos a respeito do que ela havia me falado. Ela concordou e saiu. Assim que saiu, retomei o atendimento ao estudante, olhei para a professora que o acompanhava e disse, envergonhada: "não entendi nada do que ela falou, não consigo me concentrar em duas coisas". Ri e propus retomarmos o assunto. A professora que estava conosco, virou-se para o estudante e disse que a supervisora dele não conseguia se concentrar porque, assim como ele, tem TDAH. Ele olhou para mim com os olhos arregalados, extremamente surpreso: "A senhora?" E eu respondi com um sorriso que sim, que eu também tenho TDAH. E, além disso, temos mais coisas em comum, que eu sei que ele é um excelente aluno em inglês e que eu sou professora de inglês. Ele ficou me olhando, extasiado, perguntando como eu conseguia ser professora e supervisora se eu tenho TDAH. Respondi que podemos ser o que quisermos, que temos dificuldades, o que todo mundo tem, mas que não

podemos desistir, embora dê vontade muitas vezes, pois nem sempre acreditamos em nosso potencial como deveríamos. O TDAH é parte da nossa identidade, mas não nos define. Disse ao aluno que embora seja clichê, o clichê pode nos ajudar quando estamos desmotivados. Ele se levantou, perguntou se poderia me dar um abraço e ao consentir, me abraçou bem forte.

Em outra ocasião, dias depois, vi aquele menino falando com outros colegas, que eu sei que também têm TDAH e/ou estão no espectro autista, que a supervisora (eu) também era professora e tem TDAH. Os demais me olharam, perguntaram surpresos e após minha confirmação sorriram entre si. Na frente deles me vesti de naturalidade, mas a representatividade implica em uma responsabilidade gigantesca que às vezes minha insegurança me deixa receosa se posso ocupar essa posição. Fiquei muito feliz, embora ansiosa da tamanha responsabilidade.

A notícia de que a supervisora/professora de inglês tem TDAH se espalhou como pólvora na escola. Os estudantes me pediam diversas informações, mas o que predominava na curiosidade deles era sobre como eu me sentia. Estar confortável comigo mesma é uma luta diária, mas ao ter TDAH a sensação de desconforto pode ser potencializada de acordo com o lugar e com as expectativas, que normalmente são atropeladas pela ansiedade e pelo constante estado de alerta com medo de errar. Eu me sinto assim sempre, pois, no meu íntimo, já decepcionei demais. O foco negativo e a memória do histórico de oscilações e dos “quase concluídos com sucesso” não me deixam plenamente em paz, logo, estou quase sempre em estado de alerta e de insegurança.

Algumas experiências deixaram apenas sensações e estereótipos. E as memórias que eu tenho, antes de receber o diagnóstico do TDAH, foram predominantemente negativas, pois eu tinha a sensação de que eu era “medida” pelas minhas limitações e (in)capacidades. Pouco auxílio ou sugestões recebi, mas encontrava em cada ambiente de trabalho diversas pessoas, professores como eu, que nunca se atentaram a entender e acolher, mas se tornaram barreiras ainda maiores, que por muitas vezes me instigaram a desistir de ser professora, pois me sentia culpada e incompetente, apesar de o resultado com os estudantes ser aparentemente satisfatório.

Tinha que ser a Flávia! (sobre protagonizar inter(re)corrências no ambiente de trabalho)

Durante a minha vida eu me escondi atrás do humor para não mostrar quão frustrada eu vivia, principalmente no meu ambiente de trabalho, pois eu não atrasava por mal, não procrastinava por mal, não me atrapalhava por mal ou por desleixo. Eu tinha uma aflição absurda da burocracia, me dava ânsia de vômito de pensar que eu tinha que fazer algo definitivo, pois eu tinha medo de errar, já que eu vivia errando, talvez porque eu não acredite na burocracia de diários e outras atribuições "menos divertidas" da docência.

No fundo, eu nunca entendi por que as escolas gostavam do meu trabalho, pois eu sempre chegava atrasada e correndo, afobada e desesperada, pois não tinha consciência de que não tinha muita noção de tempo. Assim, precisava administrá-lo melhor, já que era e ainda é uma grande dificuldade na minha vida. Eu tinha assumido que eu era assim, não mudaria e estava disposta a arcar com as consequências, pois já tinha desistido de "melhorar".

Quando alguma coisa inusitada acontecia nas escolas em que eu trabalhava, desde um mínimo esquecimento meu, uma distração ou falta de atenção em algo banal, coisas que normalmente não chamariam atenção se fosse com outro professor, quando era comigo, eu ouvia, em tom de deboche "tinha que ser quem? A Flávia, claro!", "Só podia ser com você, né, Flávia..." Aquilo me deixava arrasada, fragilizada e me colocava em condição de ser engraçada, afinal, intimamente eu me considerava um erro ambulante e errar em documentos como diários, por exemplo, me deixava tão apavorada que eu paralisava. O medo me paralisa e essa imobilidade perante minhas atribuições quase me fez desistir de ser professora.

Desistir é algo recorrente na minha caminhada, chegando ao ponto de eu não me importar quando algo era deixado sem finalizar (ou apenas fingir que não me importava). Já desisti de boas oportunidades de trabalho, de estudo, de relacionamentos. Ainda faço isso inconscientemente. Quando percebo, já foi, já fiz. Atualmente, com a consciência de que as características do transtorno podem provocar esse tipo de comportamento, eu tenho lutado

contra. A última coisa da qual eu quase desisti foi do meu mestrado. Eu precisei de muita ajuda e estímulo para não sucumbir. A confusão mental se instaurou, eu já me considerava desistente e pensava em como explicar para as pessoas por que eu desisti (de novo) de algo tão importante para mim e por um minuto me senti aliviada por meus pais não presenciarem mais essa desistência.

Quando entrei em situação de paralisia algumas vezes, outras mais e outras menos intensas e longas, uma amiga do mestrado sempre se colocava ao meu redor, respeitando meu encapsulamento emocional, em que eu me comportava para evitar me relacionar com o que me lembrava com o que não queria ou não conseguia lidar naquele momento, no caso, a minha escrita. O apoio e o respeito dela foram imprescindíveis.

A Associação de déficit de atenção (*ADDA - Attention Deficit Disorder Association*) em seu *site* menciona a paralisia do TDAH como mais um dos desafios do “iceberg” que é o TDAH: “desafios invisíveis, como paralisia do TDAH e cegueira do tempo, não são menos reais. Esses sintomas podem estar escondidos ‘debaixo d’água’, afetando o trabalho, os relacionamentos e a saúde mental” (tradução minha).

Para a representação da importância do apoio que tive e ainda tenho, apresento um recorte de cenas de um filme em que me identifico muito com a protagonista feminina desde a primeira vez a que assisti, em 2007, sem sequer saber o que era o TDAH, mas percebi muitas similaridades nas nossas ações. As cenas, dispostas em formato de fotonovela, apresentam uma situação que acontece frequentemente comigo: eu paraliso mediante a possibilidade de conclusão de algo, paralisia essa que eu não consigo explicar por que acontece, mas sei que inicia com uma apatia muito forte, vontade incontrolável de me recolher e chorar e uma sensação de incapacidade e insegurança inexplicáveis. Sem compreender esse mecanismo, eu abandonei muitos projetos, inacabados, pois eu não me compreendia claramente, não sabia que deveria lidar com a ansiedade, buscar ajuda e não esperar que ela viesse espontaneamente até mim. Eu me sinto impotente, sobrecarregada e incapaz quando sinto essa tensão, mas tenho aprendido a “malabarizar” essas sensações: às vezes todos esses sentimentos confusos, aflições e experiências acontecem quase que simultaneamente em um mesmo dia, o que é sempre conflituoso e desgastante.

No filme que mencionei a protagonista, interpretada por Drew Barrymore, com a qual me identifico muito, pois ela também ama escrever, apresenta diversas características de uma pessoa adulta com TDAH, e durante a escrita da minha dissertação eu assisti ao filme várias vezes para tentar buscar inspiração no que fazer durante meus diversos episódios de desmotivação e paralisia, pois eu tive medo e vergonha de pedir ajuda, ainda que fosse de

confiança. É constrangedor, às vezes, pedir ajuda para o óbvio, para as coisas cotidianas da vida adulta e para meus próprios compromissos, mas frequentemente eu preciso, embora não saiba muito bem lidar com esse constrangimento. O filme, de 2007, *Letra e Música (Music & Lyrics)*, com direção de Mark Lawrence, tem me inspirado a entender a paralisia do TDAH e a aflição inexplicável de finalizar o que quero, preciso e muitas vezes não consigo, mesmo muitas faltando pouco.

Devido à relevância do filme na percepção que tenho sobre mim, eu apresento em forma de telenovela uma sequência de cenas que mostram conflitos inexplicáveis de uma pessoa com inúmeras características do TDAH mediante a finalização de um projeto extremamente importante para ela e para seu sócio.

"SÓ FALTAM QUATRO VERSOS"

(Sequência de cenas do filme "Letra e Música", de 2007)

Transcrição da legenda² das cenas e descrição da fotonovela: no ambiente das cenas de 1 a 9, é noite e Sophie e Alex estão sozinhos em um apartamento conversando.

Contextualização da página 01/03 da fotonovela: Alex, músico e cantor, e Sophie, que acabava de ser descoberta por Alex como uma talentosa letrista, estavam compondo uma música juntos para a maior popstar do momento, Cora Colman. Após entregarem a canção, Cora pediu que escrevessem mais um verso e deu o prazo para entrega até a manhã seguinte, o que gerou embate entre a dupla de compositores.

Cena 01: Alex na imagem (*homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestido um blazer preto e uma camisa branca entreaberta e um cordão preto com uma cruz prata, com expressão facial triste. No plano de fundo, uma sala com uma cortina cinza e preta e uma porta branca*): Eu só quero quatro versos. Por favor. Eu só quero quatro versos.

Cena 02: (somente a voz da Sophie): Não posso!

Alex na imagem (*homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestido um blazer preto e uma camisa branca entreaberta e um cordão preto com uma cruz prata, com expressão facial brava, boca entreaberta, gritando. No plano de fundo, uma sala com uma cortina cinza e preta e uma porta branca*): Você pode, mas não quer!

Cena 03: Sophie, chorando, ouvindo a voz do Alex (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela está com uma expressão de tristeza, com a mão cobrindo a boca, cujas unhas estão com esmalte vermelho. Ela está com um vestido preto de renda, sem mangas. No plano de fundo, uma sala com uma parede branca desfocada*): A pobre inocente e indefesa garota, que não consegue escrever.

Cena 04: Sophie ainda ouvindo voz do Alex (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela está com uma expressão de profunda indignação e tristeza, com a mão cobrindo a boca, cujas unhas estão com esmalte vermelho. Ela está com um vestido preto de renda, sem mangas. No*

² As legendas são tradução automática de inglês para português do próprio *streaming (Amazon Video)*.

plano de fundo, uma sala com uma parede branca desfocada): faz três quartos de uma letra de sucesso

Cena 05: Sophie ainda ouvindo voz do Alex (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela usa um batom vermelho e está com uma expressão de profunda tristeza. Ela usa um vestido preto de renda, sem mangas. No plano de fundo, uma sala com uma parede branca desfocada*): e agora quer botar tudo a perder porque está sendo contrariada.

Cena 06: Alex na imagem (*homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestido um blazer preto e uma camisa branca entreaberta e um cordão preto com uma cruz prata, com expressão facial de decepção, cabisbaixo. No plano de fundo, uma sala com uma cortina cinza e preta e uma porta branca*): Você pensa que a vida é um conto de fadas,

Página 02/03 da fotonovela:

Cena 07: Alex na imagem (*homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestido um blazer preto e uma camisa branca entreaberta e um cordão preto com uma cruz prata, com expressão facial de contrariedade, músculos da face demonstram tensão e a boca está entreaberta. No plano de fundo, uma sala com uma cortina cinza e preta e uma porta branca*): mas quando não tem um final feliz você não segura a barra.

Na cena 08 não há comunicação verbal, Sophie aparece de costas, caminhando em direção à porta, com o braço estendido para abrir a porta (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela usa um vestido preto de renda, sem mangas, com decote em V nas costas. No plano de fundo, uma sala com uma parede branca e a porta também branca*).

Na cena 09 Sophie aparece sozinha na imagem, fechando a porta, já quase totalmente do lado de fora, sem olhar para trás. (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela usa um vestido preto de renda, sem mangas. No plano de fundo, uma sala com uma parede branca, porta entreaberta, com Sophie segurando a maçaneta, retirando-se do apartamento. Perto da porta há uma estante estreita preta e alta*).

Página 03/03 da fotonovela. No dia seguinte, Alex precisava se encontrar com Cora para entregar a letra da música concluída, mas sem notícias de Sophie ele foi ao encontro com Cora tentar uma negociação de prazo, já que não haviam finalizado a letra da música.

No ambiente das cenas de 10 a 12, Alex e Cora conversam. Eles estão um de frente para o outro.

Cena 10: Cora (*Cora é uma mulher branca, de cabelos loiros ondulados compridos, na altura da cintura e olhos verdes. Ela veste uma camiseta cinza de malha com manga curta. Sua expressão facial é de contentamento. Alex é um homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestindo uma camisa polo marrom de manga comprida, com expressão facial um pouco sem graça, tentando ser persuasivo. No plano de fundo, um estúdio fonográfico*): Achei bastante inovador. Eu recebi os versos.

Cena 11: Cora (*Cora é uma mulher branca, de cabelos loiros ondulados compridos, na altura da cintura e olhos verdes. Ela veste uma camiseta cinza de malha com manga curta. Sua expressão facial é de contentamento. Alex é um homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestindo uma camisa polo marrom de manga comprida, com expressão facial de surpresa. No plano de fundo, um estúdio fonográfico*): Sophie me mandou por fax hoje de manhã. São tão bonitos!

Cena 12: Alex sozinho na imagem, ouvindo a voz empolgada da Cora (*Alex é um homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestindo uma camisa polo marrom de manga comprida, com expressão de perplexidade. No plano de fundo, um estúdio fonográfico*): É o final perfeito para a canção.

No ambiente das cenas 13 e 14, Alex chega ao escritório onde Sophie está trabalhando.

Cena 13: Alex sozinho na imagem (*Alex é um homem branco, de cabelos castanhos escuros curtos, olhos azuis, vestindo um blazer marrom com uma camisa azul entreaberta e um cordão preto curto. Ele gesticula e tem a mão direita aberta na altura do peito. Sua expressão facial é de arrependimento e encantamento. No plano de fundo, uma estante alta com várias pastas de arquivo*): Eu queria dizer que seus versos finais ficaram fantásticos.

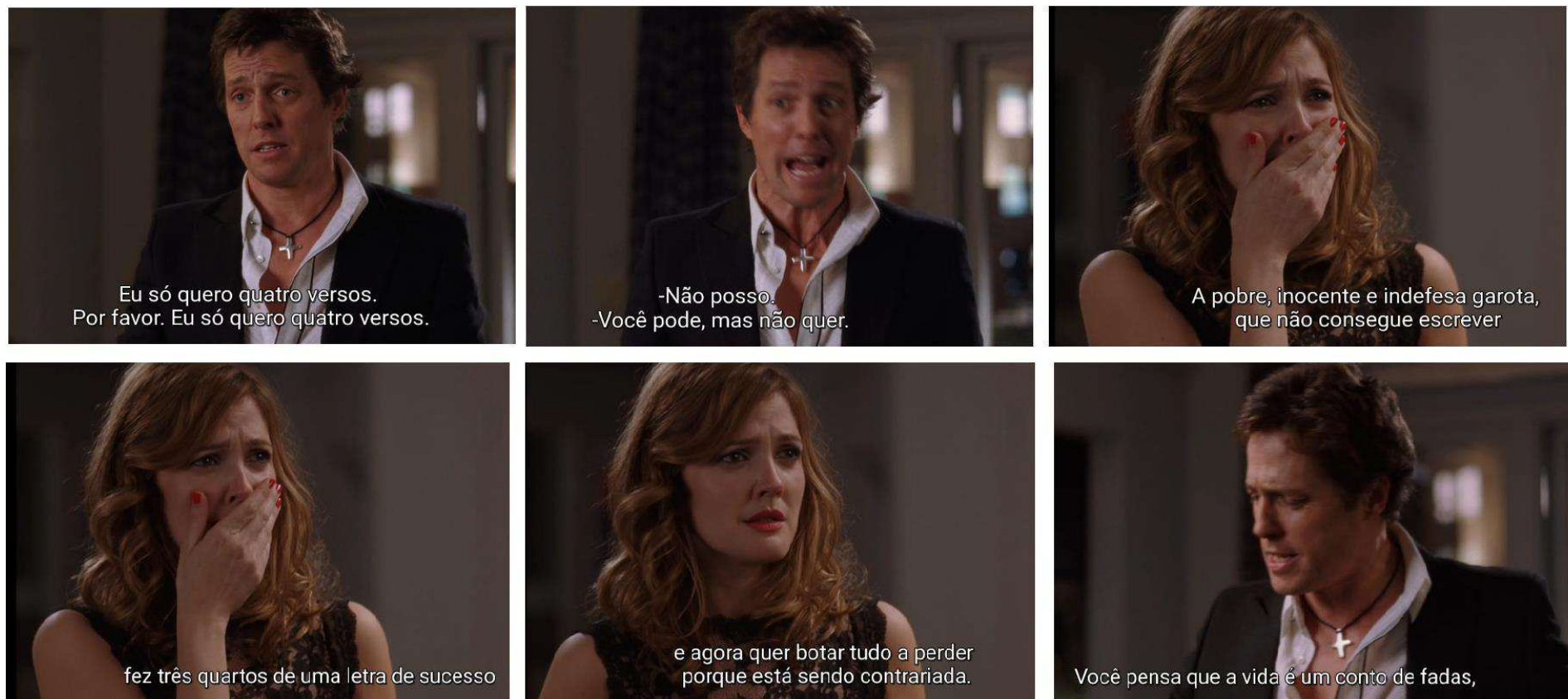
Cena 14: Sophie sozinha na imagem (*Sophie é uma mulher branca, de olhos castanhos claros e tem os cabelos loiros, um pouco abaixo dos ombros, ondulados, jogados de lado. Ela usa uma blusa de frio de moletom cinza, com uma palavra ilegível na altura do peito, escrita em vermelho. Sophie está organizando algumas pastas de arquivo e tem alguns arquivos coloridos com papéis dentro nas mãos. Ela está sorrindo para Alex. No plano de fundo, uma sala com uma parede branca, um quadro grande e vaso de flores vermelhas*): Obrigada, Alex.

Fim?

“SÓ FALTAM QUATRO VERSOS” (Sequência de cenas do filme “Letra e Música”, de 2007)

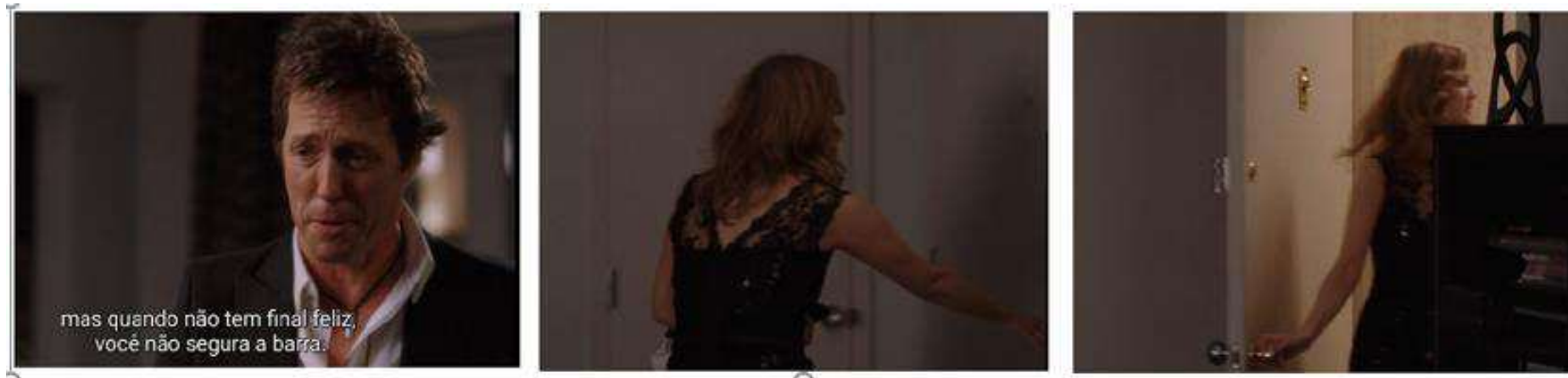
Alex, músico e cantor, e Sophie, que acabava de ser descoberta por Alex como uma talentosa letrista, estavam compondo uma música juntos para a maior popstar do momento, Cora Colman. Depois de entregarem a canção, Cora pediu que escrevessem mais um verso e deu o prazo para entrega até a manhã seguinte, o que gerou embate entre a dupla de compositores.

Figura 1: Cenas de 01 a 06 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”



Fonte: organizado por mim a partir do filme disponível em *Amazon Video*.

Figura 2: Cenas de 07 a 09 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”



Fonte: organizado por mim a partir do filme disponível em *Amazon Video*.

No dia seguinte, Alex precisava se encontrar com Cora para entregar a letra da música concluída, mas sem notícias de Sophie ele foi ao encontro com Cora tentar uma negociação de prazo, já que não haviam finalizado a letra da música.

Figura 3: Cenas de 10 a 14 da sequência de cenas extraídas do filme “Letra e Música”



Fim?

Fonte: organizado por mim a partir do filme disponível em *Amazon Video*.

Essa fotonovela dialoga com a minha próxima narrativa, em que eu descrevo as dores físicas, psicológicas e emocionais de ter que lutar frequentemente contra a força para desistir, que tem a mesma direção, sentido contrário e às vezes, o módulo bem maior do que a minha força para continuar, pois eu não conseguia entender como fatores externos poderiam me paralisar tão fortemente, mesmo eu querendo prosseguir.

Meu iceberg³ é mais fundo do que eu pensei

Naquele momento eu estava sofrendo muito, já era julho de 2022, há cinco meses eu deveria ter qualificado minha dissertação de mestrado e até então eu só tinha escrito 30 páginas. Embora essa introdução pareça dramática e chorosa, foi sido muito difícil lutar com minha ora hiperatividade, ora estaticidade mentais.

Após um problema familiar muito sério e complexo que passei no começo do ano, eu tive que fazer escolhas pessoais e profissionais importantes e "definitivas", então fiz o que achei que deveria ser feito: pedi demissão de uma das escolas e passei a cuidar mais de mim e da minha família.

O sofrimento a que me refiro e que abre essa narrativa é a minha involuntária mudança de foco, que em função do meu problema familiar fez com que o meu mestrado, de que tanto me orgulho, desaparecesse da minha lista de prioridades.

Passei o ano de 2021 estudando, lendo e me aprofundando no que diz respeito ao TDAH e à Pesquisa Narrativa, o que me deixava muito feliz e me fazia sentir empoderada. Eu tinha certeza de que eu queria estar ali pesquisando narrativamente e estudando sobre o TDAH. Fui me conhecendo um pouco mais como pessoa com TDAH, ajudando famílias e estudantes com essa condição e compartilhando com outras professoras e coordenadores o que estava aprendendo.

No entanto, em 2022 tudo mudou, passei a cuidar mais da minha família, ser mais

³ Utilizo a palavra "iceberg" referindo-me à matéria "The ADHD Iceberg: Exploring the Seen and Unseen Symptoms of ADHD", no site da ADDA (Association Deficit Disorder Attention), Disponível em: [The ADHD Iceberg: Exploring the Seen and Unseen Symptoms of ADHD - ADDA - Attention Deficit Disorder Association](#), em que o TDAH é abordado como um iceberg repleto de subcondições e comorbidades ignoradas ou desconhecidas.

presente como esposa e mãe e minha dissertação foi ficando de lado (assim como eu tinha deixado minha família antes, pois eu não lembro de ter precisado dar qualidade de tempo a duas coisas tão importantes simultaneamente) e não estava conseguindo prosseguir. Para quem tem transtornos de função executiva, que é o caso do TDAH, essa reação tem nome: hiperfoco.

Já me disseram que às vezes uso meu TDAH como "muleta" ou desculpa por algumas características e justificar minha procrastinação, que chega me paralisar. Eu sei que não é desculpa, mas não contesto, pois acho que explicar não vai ajudar a compreensão dessas pessoas, porque eu já tentei e fui ignorada diversas vezes. Percebo que muitos dos que fazem esses comentários não entendem sobre os sintomas do TDAH e como o cérebro pode nos fazer reagir, por isso muitos deduzem que sou irresponsável, pois talvez, para essas pessoas seja mais fácil rotular do que compreender (quem dirá incluir).

Minha orientadora do mestrado respeitou meu tempo, me chamou, questionou, mas minhas energias estavam todas voltadas à minha família, e apesar de ter uma sensação maravilhosa ao dialogar com minha orientadora ou conversar com minha amiga do mestrado que nunca desiste de mim (talvez por já ter entendido como eu "funciono") nada disso foi suficiente para me fazer sentar e escrever. Eu sofria sem fazer, mas não fazia. Eu não sabia explicar essa apatia. Às vezes pensava que seria mais viável fazer minha dissertação em formato de podcast, pois poderia fazer de qualquer lugar, sem o aprisionamento do sentar e escrever, mas nem isso tive iniciativa ou forças para discutir. Podia até parecer que eu não estava me empenhando, mas eu não queria desistir.

Às vezes é difícil para algumas pessoas entender que não é uma desculpa minha. Sempre me dava crise de ansiedade ao entrar nos encontros do GPNEP, pois me sentia distante acadêmica e emocionalmente, sentia-me culpada em não me envolver mais em um momento que eu valorizava tanto (os encontros no grupo). Eu amava participar, ouvir, aprender, contribuir com o pouco que sei, mas quando via

as pessoas andando com seus projetos e pesquisas eu ficava muito chateada por não sair do lugar. Não era pelo progresso dos outros, era pela minha estaticidade. Eu chorava todas as vezes que entrava no GPNEP, pois queria produzir e estava bloqueada, como se minha alma estivesse em silêncio para tudo o que não tivesse a ver com minha família. Simplesmente não conseguia caminhar com o que queria na minha dissertação, pois não conseguia priorizá-la. Pedi dilação de prazo, mas nem sabia se isso iria me ajudar.

Meu hiperfoco mudou e não sabia o caminho de volta, já que minha vida familiar estava melhor e me concentrei nos meus filhos, no meu marido, na minha casa e no meu bem-estar físico, no entanto, os prazos da universidade não esperam. Queria voltar ao começo, fazer outro processo seletivo e começar tudo outra vez, mas aí seria mais uma conquista para a minha coleção de "quase finalizadas com sucesso" e eu não queria, mas não conseguia me mexer academicamente. Acredito em reviravoltas, mas não sabia até que ponto esse conflito seria mais forte do que eu. Eu queria ser maior que meu hiperfoco, ou seja lá o que era esse comportamento, mas não conseguia e achava que nunca havia vivido uma situação tão densa por ser uma pessoa com TDAH, pois não conhecia essa limitação e não estava sabendo lidar com ela e essa experiência excedeu tudo o que já experimentei, por isso não sabia como me reprogramar ou como retomar o caminho, pois nem para pedir ajuda eu me sentia confortável.

Após a leitura dessa narrativa no GPNEP, alguns questionamentos entraram em pauta e pela primeira vez, não o transtorno, mas o hiperfoco, foi problematizado durante as discussões e me perguntaram o que era e o que eu sabia sobre ele.

Silva (2009) define hiperfoco como “a capacidade que um TDA possui de se hiperconcentrar em determinadas ideias e ações” (Silva, 2009, p. 60), por isso que por mais contraditório que pareça a hiperconcentração em indivíduos designados com “déficit de atenção”, Silva (2009) entende que o termo “instabilidade de atenção” é mais adequado do que “déficit de atenção”, o que eu entendo como muito mais apropriado.

Mais do que os sintomas e características do TDAH, ao entrar em contato com as minhas narrativas e lê-las no GPNEP fui provocada a refletir sobre tantas menções em me esconder atrás do humor. Durante a escrita percebi que em diferentes contextos por diversas vezes eu permiti que as pessoas zombassem de mim, do meu comportamento, das minhas características e até mesmo das minhas dificuldades, sendo conivente com o que me incomodava, ao também rir e “levar na brincadeira” algo que me feria e normalmente me fazia chorar em secreto. Rir de mim mesma beirava o autoescárnio e chegou a um ponto em que eu comecei a me preocupar se isso refletiria nos meus filhos, mas eu não tinha coragem ou força de me impor. Ser engraçada e chamar a atenção das/nas piadas era mais cômodo do que confrontar o desrespeito ao qual eu me submetia e a que já estava acostumada.

Atualmente, diria que nos últimos dois/três anos, eu tenho me imposto mais, não rio de piadas sobre mim que só divertem quem as faz. Decidi parar de normalizar o que me faz mal, posicionando-me adequadamente durante comentários depreciativos. Fingir que está tudo bem enquanto eu sofro em silêncio não é mais uma opção. Entendi, então, que as pessoas que faziam isso comigo só o faziam porque eu permitia. E eu revoguei essa “permissão”, mesmo ainda ouvindo “ah... é porque você ‘é’ TDAH, é assim mesmo”.

Neste capítulo compartilhei as experiências vividas por mim e no capítulo seguinte essas narrativas serão discutidas a partir de diálogos com vários pesquisadores sobre o TDAH, da Linguística Aplicada, medicina e psicopedagogia, bem como com as legislações que respaldam as pessoas com o transtorno.

CAPÍTULO 3: COMPREENDENDO NARRATIVAMENTE MINHAS EXPERIÊNCIAS COMO PESSOA COM TDAH

Neste capítulo, apresento teorias que dialogam com a investigação narrativa das minhas experiências. As seções apresentarão o que é o TDAH, os princípios que relacionam a Linguística Aplicada ao TDAH, as leis que amparam pessoas com deficiência e/ou com transtornos de desenvolvimento e/ou aprendizagem, como a LBI (Lei Brasileira de Inclusão) e a Lei nº 14254 de 30/11/2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Apresentarei uma subseção específica sobre o TDAH, abordando algumas teorias que validam e outras que contestam sua existência.

3.1. Esse estranho imprevisível com quem convivo: quem é o TDAH, afinal?

Sempre ouvi as pessoas se referindo às características do TDAH e ao próprio transtorno, como se fosse alguém que vivesse no meu corpo: um intruso desordenado e trapaceiro que me impede de ser uma pessoa permanentemente focada, (con)centrada e atenciosa. Quantas vezes já ouvi “e isso o TDAH te deixa fazer, né?” ou “para isso o TDAH não te acompanha” ou ainda “é o TDAH da Flávia”, em contextos em que insinuam o TDAH tendo sua própria identidade. De certa forma, acabei personificando-o também, por força do ambiente, assim como fiz tantas outras coisas. Estando ele para mim personificado, hoje posso dizer que já nos conhecemos um pouco mais, porque ele é parte de quem eu sou, o que o torna um pouco de mim também, mas fique claro que a personificação dele está condicionada a ele viver em mim.

“[O TDAH] costuma surgir na infância, de forma que é comum a persistência na idade adulta (espera-se que cerca de 60% continuem com sintomas significativos)” (Castro; Lima, 2018, p. 65). Conviver com o TDAH como se fosse um intruso que tem forças sobre quem eu sou não tem sido menos desafiador porque agora eu sei que ele existe. O TDAH, segundo Guardiola *et al.* (2005) como “classicamente caracterizado por alterações dos sistemas motores, perceptivos, cognitivos e de comportamento, comprometendo o aprendizado de crianças com potencial intelectual adequado” (Guardiola *et al.*, 2005, p. 479).

As primeiras informações sobre a atenção e o déficit de atenção datam do século XVIII, por meio das pesquisas do médico escocês Alexander Crichton, médico e escritor escocês, pioneiro na descrição de condições similares ao TDAH, que publicou suas observações em um livro de doenças mentais, seu primeiro livro contendo registros sobre a “doença da desatenção”,

em que ressaltou os sintomas de hiperatividade, que eram os mais prejudiciais, normalmente relacionados aos comportamentos dos indivíduos.

As literaturas da área de saúde denominam “sintomas” o conjunto de características que eu apresento em função do TDAH, assim como Silva (2009) menciona acerca do comportamento desses indivíduos:

O comportamento TDA nasce do que se chama trio de base alterada. É a partir desse trio de sintomas - formado por alterações da atenção, da impulsividade e da velocidade da atividade física e mental - que se irá desvendar todo o universo TDA, que, muitas vezes, oscila entre o universo da plenitude criativa e o de exaustão de um cérebro que não para nunca (Silva, 2009, p. 19).

Em se tratando de aspectos sociais, a palavra “característica” é mais adequada do que a palavra “sintoma”, tendo em vista que o TDAH desencadeia uma série de comportamentos específicos que impactam toda minha vida social e meus relacionamentos. A minha experiência me faz perceber que o “sintoma”, embora termo médico, está intrinsecamente ligado à “característica”, pois são aspectos diferentes que se manifestam em esferas diferentes da minha vida: o que eu sinto me permite ter as características que desencadeiam no meu comportamento e logo, nas minhas interações sociais.

Encontrei, estudos que falam sobre as características “do TDAH” e não “das pessoas com TDAH”. Nesse ponto, é possível que a perspectiva da área de saúde sobressaia-se à social. As razões que podem justificar a perspectiva médica normalmente sobressair-se à social, podem ser diversas, mas segundo o filósofo alemão Christoph Türcke (2016), a ideia de muitos pais compreenderem em função de um diagnóstico clínico que seu filho é doente, é “um alívio”, pois de acordo com Türcke (2016, p. 42) “saber que o próprio filho é doente [...] tira o peso - ocasionalmente, de uma insuportável pressão anímica, mas, ocasionalmente também, de mera responsabilidade”, já que o pai, segundo ele, pode se justificar no comportamento do filho à sua “doença”, eximindo-se de sua responsabilidade : “quando meu filho volta a se comportar de modo impossível, eu digo a mim mesmo: ele tem TDA, ele é doente, ele não tem culpa nenhuma e, assim eu consigo, às vezes, recuperar a tranquilidade.” (Türcke, 2016, p. 42).

Eu tive o primeiro contato com o acrônimo TDAH há cerca de 10 anos, por meio de uma experiência de quando eu lecionava nos anos iniciais do ensino fundamental, quando um estudante, totalmente desregulado, saiu correndo pela sala com uma tesoura aberta querendo se vingar de um colega que ele entendeu que zombou dele. Após acalmar o estudante e fazê-lo ressignificar o sentimento de ódio descontrolado que ele sentia, chamei uma auxiliar para encaminhá-lo à orientação escolar e então ela me disse que ele “era” TDAH e que provavelmente a mãe tinha esquecido de dar a medicação naquele dia. Perguntei o que era

TDAH e ela não soube me explicar muito bem, mas deu a entender que era algo que deixava a pessoa inesperadamente descontrolada e que eu deveria ficar atenta a ele a todo o instante, pois suas reações poderiam colocar em risco outras pessoas, principalmente outros estudantes.

Geralmente, transtornos como o TDAH podem causar grande impacto familiar e social pelo fato de a sociedade ainda não estar preparada para novos desafios e adequações. Castro e Lima (2018), em sua perspectiva psicopedagógica como consequência na vida adulta traz algumas informações sobre o transtorno e seus impactos ao longo da vida:

O Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada pela combinação de sintomas de desatenção, hiperatividade e/ou impulsividade. Tais sintomas são apresentados de forma frequente e desproporcional em relação aos sujeitos com a mesma idade, causando sofrimento ao indivíduo.

[...] Apesar de ser um transtorno que costuma surgir na infância, é comum que ele persista na idade adulta, ocasionando prejuízos nas diferentes dimensões do desenvolvimento, principalmente social, acadêmico e profissional.[...]

[...] A etiologia do TDAH é multifatorial, uma vez que a manifestação de seus sintomas consiste na combinação de fatores: genéticos, ambientais, sociais, culturais, além das alterações na estrutura e/ou funcionamento cerebral. Como ocorre com outros transtornos mentais, não é possível desconsiderar a influência genética, de modo que o surgimento e a evolução dependerão da ação de múltiplos genes entre si e suas respectivas interações com o ambiente (Castro e Lima, 2018, p. 62).

Os maiores desafios de eu ser uma pessoa com TDAH sem diagnóstico até a vida adulta foi ter que conviver com inconsistências na vida social, profissional, acadêmica e relacional (tanto pessoal quanto profissionalmente) persistentemente, sem saber explicar porque elas ocorriam, tentando a todo momento justificar, “levar na brincadeira” ou amenizar as consequências negativas que são muito comuns à maioria dos que apresentam o transtorno.

O neurologista Clay Brites descreve o TDAH como uma condição permanente, o que inspira a necessidade de atenção aos sintomas para que possam ser tratados adequadamente. Segundo ele, “O TDAH é uma condição crônica. Isso quer dizer que não existe cura. Quem tem TDAH tende a permanecer com ele - e com sua totalidade de sintomas - durante toda a vida” (Brites, 2021, p. 40). Esse parecer vai de encontro às minhas experiências que narro em “*La reproduction interdite*”, pois o meu primeiro contato com a possibilidade de ser uma pessoa diagnosticada na vida adulta foi surpreendente para mim, afinal, até a maioria das pesquisas que encontrei sobre TDAH na Linguística Aplicada e também na área de Educação, tratavam TDAH com maior enfoque na vida de crianças e adolescentes, o que eu entendo como invisibilização das pessoas adultas, fazendo com que eu me sentisse negligenciada ao me

deparar com tantas pesquisas voltadas com tantas especificidades e visibilidade quase que exclusivamente para crianças e adolescentes.

O artigo da área de psicologia, de Adamis, Gavin, McNicholas e Watters (2017), apresenta alguns esclarecimentos sobre o TDAH e suas comorbidades em adultos:

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento, que muitos reconhecem como um transtorno da infância (Rosler et al. 2010). No entanto, uma revisão da literatura, bem como estudos longitudinais de indivíduos com TDAH, revela que os sintomas de TDAH podem persistir na vida adulta (Faraone et al. 2006; Davidson, 2008). Independentemente desta literatura, há evidências limitadas das necessidades não atendidas e experiências de adultos com TDAH (Matheson et al. 2013). É comum entre adultos com TDAH apresentar altas taxas de comorbidades; três em cada quatro pacientes têm pelo menos um ou mais transtornos psiquiátricos comórbidos (Faraone & Biederman, 1998). Em alguns casos, esses outros transtornos psiquiátricos podem dominar o quadro, fazendo com que os sintomas de TDAH passem despercebidos ou mesmo não sejam diagnosticados. Portanto, os indivíduos com TDAH podem ser subtratados e podem não conseguir receber um diagnóstico de TDAH e tratamento adequado e suficiente, o que pode resultar em desafios e dificuldades ao longo da vida (Adamis *et al.*, 2017, p.1, tradução minha).

Em muitos estudos o TDAH é uma condição que é abordada apenas como “um problema a ser solucionado”, mas a pesquisadora estadunidense especialista em TDAH Gina Pera (2008) vai além das questões problemáticas e menciona algumas características de quem apresenta TDAH, muitas das quais, ao repensar minhas experiências, eu tenho percebido em mim:

Nem todas as pessoas com TDAH têm os mesmos traços de personalidade, mas existem alguns pontos fortes pessoais que podem tornar essa condição uma vantagem, não uma desvantagem. Exemplos dessas características incluem: **ser enérgico** (alguns indivíduos com TDAH muitas vezes têm quantidades aparentemente infinitas de energia que são capazes de canalizar para o sucesso no campo de jogo, na escola ou no trabalho); **ser espontâneo** (algumas pessoas com TDAH podem transformar a impulsividade em espontaneidade. Eles podem ser a vida do partido ou podem ser mais abertos e dispostos a experimentar coisas novas e se libertar do status quo); **ser criativo** e inventivo (viver com TDAH pode dar à pessoa uma perspectiva diferente de vida e incentivá-la a abordar tarefas e situações com um olhar atencioso. Como resultado, alguns com TDAH podem ser pensadores criativos. Outras palavras para descrevê-los podem ser originais, artísticas e criativas); **ser hiperfocado** (algumas pessoas com TDAH podem ficar hiperfocalizadas, de acordo com pesquisas. Isso os torna tão intensamente focados em uma tarefa que podem nem perceber o mundo ao seu redor. O benefício disso é que, quando dada uma tarefa, uma pessoa com TDAH pode trabalhar nela até sua conclusão sem quebrar a concentração) (Pera, 2008, não paginado, tradução minha).

Não encontrar diversidade de materiais que abordem características facilitadoras na qualidade de vida de quem tem o transtorno, fez-me refletir quão injustamente exigente o olhar da sociedade tem sido comigo e provavelmente com outras pessoas com condições semelhantes.

O transtorno não define quem eu sou, mas é parte de como muitos me veem e a subjetividade do olhar do outro na tentativa de “aparar arestas” na minha personalidade e no meu comportamento, levam em consideração os padrões sociais muitas das vezes em detrimento ao que pode ser benéfico para mim e para o meio em que estou inserida em função das minhas características. Não experienciar inclusão até os 45 anos, já como discente do mestrado, talvez tenha sido fruto de um apagamento que inconscientemente eu tinha me conformado por não estar de acordo com padrões produtivos sociais.

Buscar compreensão por meio de um psiquiatra nos primeiros anos do diagnóstico não foi fácil, tamanha minha resistência e preconceito para buscar esse tipo de profissional, a princípio, no entanto, a perspectiva psiquiátrica, como a apresentada por Hallowell e Ratley (1999) informa e esclarece, de forma que me senti segura, acerca dos sintomas apresentados por pessoas com TDAH e como são vistas pela sociedade:

Uma vez que você entenda do que se trata essa síndrome, você a verá em toda parte. Pessoas que você costumava pensar como desorganizadas ou maníacas ou agitadas ou criativos, mas imprevisíveis, pessoas que você sabe que poderiam fazer mais se elas apenas "se organizassem", pessoas que têm sido inconsistentes na escola ou na vida profissional, as pessoas que chegaram ao topo, mas que ainda se sentem desmotivadas ou desorganizadas, essas podem ser pessoas que de fato tenham Transtorno de Déficit de Atenção (Hallowell; Ratley, 1999, p. 19, tradução minha).

Em algumas narrativas, como “Um animalzinho e uma história nada divertida” e “Tinha que ser a Flávia! (sobre protagonizar inter(re)corrências no ambiente de trabalho)”, para me sentir aceita no ambiente de trabalho, mascarando como realmente me sentia, mostrando apenas o que era aceito pela maioria das pessoas à minha volta, para agradar e me encaixar fui criando eu criei histórias de fachadas (Clandinin; Connelly, 1995) já que eu sentia que o ambiente era emocional e psicologicamente hostil, do qual eu não sabia me defender ou me impor. E se fosse para eu me defender? Me defenderia do que ou de quem? Eu desconhecia os agentes, mas sei que me incomodavam, pois eu conseguia entender que ser quem eu era não parecia ser o ideal para aquelas pessoas pela forma que me tratavam.

Sustentar uma história/comportamento para agradar os meios em que eu vivia já tinha passado dos limites, mas até pouco tempo eu ainda não tinha percebido isso. Na narrativa “Tinha que ser a Flávia! (sobre protagonizar inter(re)corrências no ambiente de trabalho)”, falo das inúmeras vezes em que me escondi atrás do humor para proteger a minha verdadeira história: alguém que se sentia ridicularizada, mas compunha o coro para ser aceita.

Levando em consideração a detecção do transtorno ser por meio de exames clínicos, baseados nos relatos do paciente a partir de suas experiências, focando em seus sintomas que desencadeiam em dificuldades em diversas áreas da vida, há profissionais que colocam em cheque a existência ou não, de fato, do transtorno, conforme é apontado por Viégas e Oliveira (2014, p. 40), quando afirmam que “[...] inúmeros autores, de áreas como medicina e psicologia, questionam essa ‘certeza’, apresentando argumentos consistentes para desconstruir a chamada medicalização dos processos de aprendizagem e desenvolvimento”, pois em função da subjetividade da natureza do diagnóstico, há uma parcela de estudiosos preocupada com a supermedicalização, no entanto, há uma caracterização de apagamento dos indivíduos que têm o transtorno, visto que nem todos os que têm TDAH precisam necessariamente de controle via medicação, mas de intervenção via equipe multidisciplinar, como psicólogos e atividades físicas, por exemplo.

A parte mais desafiadora da minha pesquisa, foi quando experienciei alguns sintomas do TDAH durante o processo de escrita. Não tem sido fácil, pois ora me vejo hiperfocada e produtiva por horas a fio, com dedicação exclusiva, ora me vejo fortemente desmotivada, triste, me sentindo culpada e relutante, tudo isso em curtos espaços de tempo entre um comportamento e outro. A narrativa “**Meu iceberg é mais fundo do que pensei (julho/2022)**” explicita mais claramente essas oscilações de motivação, de humor e, conseqüentemente, de produtividade, o que não se restringe somente à minha vida acadêmica, mas só consegui identificá-la ao vivenciar nesse contexto.

Durante meu processo de solicitação de dilação de prazo para qualificação, pela segunda vez, interessei-me por reler e compreender melhor a Lei n.º 14.254, de 30 de novembro de 2021 (então recém-sancionada) que “Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem” e deparei-me com uma surpresa no mínimo questionável: a Lei ampara educandos e sugere adequações e adaptações para que a inclusão seja promovida especificamente para estudantes da educação básica, como descrito no Artigo 5º:

No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos (Brasil, 2021).

Como pessoa adulta com TDAH, ao ler na lei o termo “educação básica” não me senti amparada nas práticas dos ambientes em que me relaciono acadêmica e profissionalmente. Sou pós-graduanda de uma Instituição Federal, o que é uma vitória imensurável para uma pessoa na minha condição, em se tratando dos tantos obstáculos que as pessoas com TDAH têm ao longo da vida, principalmente em ambientes de aprendizagem.

É possível que pessoas com TDAH, assim como eu, queiram ingressar no ensino superior, ser mestres e/ou doutores e acabam desistindo por diversos motivos inerentes aos sintomas/características, pois, como quase aconteceu comigo, a necessidade de algumas adequações, que não são previstas nos padrões de regimentos, por exemplo, devido à sua subjetividade de compreensão, devido à natureza e ao próprio diagnóstico da condição, pode nos rechaçar do sistema.

Gonçalves *et al.* (2013) menciona que “de acordo com alguns estudos, componentes das funções executivas podem estar alterados no TDAH”:

Um dos maiores fatores que contribui para essa falta de consenso na literatura sobre um perfil cognitivo específico de crianças com TDAH é a heterogeneidade dos critérios de inclusão das amostras, assim como os diferentes instrumentos selecionados para distintos componentes cognitivos. Sabe-se que o TDAH se destaca por ser um quadro acompanhado de comorbidades que podem dificultar o diagnóstico preciso. Portadores desse transtorno podem ter déficits específicos de aprendizagem como dislexia, transtornos de humor e de ansiedade, transtornos de conduta, entre outros quadros, tornando mais difícil manter o rigor metodológico de estudos feitos com esses grupos. Ademais, relata-se a existência de outros fatores confundidores do diagnóstico do TDAH, como dificuldades de acuidade auditiva e/ou visual, desvios específicos de linguagem e déficits intelectuais, embora este último não seja um dado consensual na literatura (Gonçalves *et al.* 2013, p.14).

É imprescindível mencionar que o termo “portador” (referindo-se a transtornos e/ou deficiências) usado na citação de Gonçalves (2013), é atualmente considerado inadequado. Ele foi estabelecido pela Constituição Federal de 1988, no entanto, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto 6949/2009, com o intuito de trazer primeiro a pessoa e depois a deficiência, apresentou a nomenclatura "pessoa com deficiência", visto que a deficiência/condição “não é algo que o indivíduo leva consigo e do qual pode dispor no momento que lhe convier. Não é tão pouco uma doença, um vírus que alguém porta: mas uma condição de vida” (Pio, 2012).

Os transtornos de função executiva (TFE), que são transtornos que comprometem a realização de tarefas diárias e o convívio social, não manifestam exclusividade da infância, pois acompanham o indivíduo o resto de sua vida. As pessoas com essa condição precisam ser ouvidas e receber a adequação que necessitam, conforme previsto na LBI, capítulo IV, Art.28,

inciso I: “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”. Considerando, portanto, o respeito à diversidade, não se pode invisibilizar os adultos, ignorando sua(s) condição(ões) e não permitindo seu atendimento e acolhimento de forma adequada e inclusiva.

Sempre tive grandes e incessantes conflitos com o “empurrar as coisas com a barriga”, que eu julgava ser cultural ou um comportamento aprendido em casa, por isso não me mostrava, apesar de me sentir culpada por deixar tudo para depois, como se meus compromissos ou problemas fossem se resolver sozinhos. Durante meus estudos sobre TDAH, assim que precisei entender mais para ajudar minha filha e meus estudantes, antes mesmo de eu ser diagnosticada, descobri que essa “coisa feia” tinha um nome bonito: “procrastinação”. Quando fui revisitar minhas memórias deparei-me com tantos momentos de procrastinação que eles até tinham um espaço reservado nas histórias que eu contava com empolgação de “e aí, nos 45 do 2º tempo, nos segundos finais, deu tudo certo” ou extremamente arrependida: “porque eu deixei para a última hora, eu perdi”. Segundo Alves *et al.* (2017), a procrastinação é uma consequência do TDAH que, assim como a dificuldade de persistir em uma mesma atividade, geram dificuldades no trabalho.

A procrastinação, que acontece comumente a muitas pessoas, ocorre comigo de forma muito intensa e persistente e não se apresenta como relutância a desenvolver alguma tarefa que eu julgue entediante, mas está normalmente associada ao meu julgamento em momentos específicos (que são influenciados pelos meus sentimentos e autopercepção em momentos específicos) sobre minha incapacidade ou falta de destreza de me dedicar a uma determinada tarefa ou a mais de uma tarefa importante ao mesmo tempo. A procrastinação por vezes está associada à “paralisia de decisão”, como a de iniciar ou dar prosseguimento a uma atividade.

Uma das características do TDAH que mais me preocupa é a procrastinação, pois o nome dela é forte e os efeitos às vezes são irreversíveis. Sinto-me ameaçada por mim mesma, pois é a procrastinação é involuntária e não me respeita: ela chega, “senta”, se acomoda tanto que às vezes “deita”. É tão pesada que nem sempre consigo removê-la e às vezes quem “sai de cena” sou eu, por não conseguir e não saber lidar com ela nem com o tempo que perdi pensando no tempo que estava perdendo sem agir.

A *ADDA* refere-se à procrastinação como uma das formas da “paralisia do TDAH ou paralisia da análise”, que acontece quando muitas informações, ruídos ou desordem sobrecarregam o cérebro de quem tem TDAH e isso faz com que a pessoa congele diante de uma decisão.

Dediquei um poema concreto à procrastinação, em que ela se apresenta em forma de ampulheta, tendo o corpo da ampulheta e a areia caindo formados pelas palavras “procrastinação”, “procrastina” e “ação”, representando o tempo que perco onde tudo se esvai.



Figura 4: Poema Concreto “A Procrastinação”

Fonte: desenhado pela autora com o auxílio do Word Art

Descrição da imagem: Trata-se de uma ampulheta estilizada, em que apresenta o contorno cinza e areia bege caindo formados pelas palavras “procrastinação”, “procrastina” e “ação”, representando o tempo que perco procrastinando.

Quando visito algumas memórias e com a compreensão que tenho construído atualmente, percebo-me desde a infância em inúmeras situações em que recorrentemente estava

hiperfocada, excessivamente entusiasmada por algo específico, como usar vestidos rodados para rodopiar, como na narrativa **"A roupa certa para a ocasião"**. Algo comum entre as crianças? Pode ser, mas o sentimento em torno era muito intenso: do querer, da frustração, do não poder querer e ter que silenciar. Por isso eu mentia tanto e inventava tanto. A vida que eu tinha não entendia que eu queria mais e mais rápido. Hiperfocos são revezáveis, involuntários, muitas vezes sem nexos ou objetivos, mas muito claros e, segundo Silva (2009), o hiperfoco está atrelado ao TDAH:

Uma característica de quem tem TDAH é o hiperfoco, que é a capacidade de se concentrar em algo e permanecer horas hiperconcentrada em determinada atividade; por esse motivo parece mais adequado usar o termo instabilidade de atenção ao invés de déficit de atenção (Silva, 2009, p. 112).

Quando pensava, lia e conversava sobre hiperfoco, sempre me referia a ele como um “prêmio de consolação” por ter o TDAH, pois era um momento de concentração e atenção plenas, quase exclusivas, em que a minha produtividade e criatividade chegam ao nível máximo (ou bem próximo disso). No entanto, pela experiência durante meu mestrado, eu precisei repensar qual o papel do hiperfoco em cada contexto e como involuntariamente ele pode direcionar a atenção sem ao menos determinar o grau de importância do assunto. Pareceu-me nessa circunstância tratar-se de algo realmente involuntário, desprezioso, arriscado inconsequente dependendo em que é o hiperfoco.

Lendo alguns materiais com mais embasamento teórico sobre o hiperfoco, que até então costumava interpretar como algo exclusivamente benéfico, desconhecendo do que se tratava teoricamente, a pontuação de Sobral (2018, p. 13) chamou minha atenção: “[...]algumas tarefas, em especial que surtem maior interesse, fazem com que o indivíduo possa apresentar hiperfoco. Entretanto, enfrentam problemas com controle voluntário e auto direcionado do foco.” Refleti, então, sobre o problema de gerenciamento negligenciado e involuntário que tenho vivido no meu hiperfoco quanto à minha família em detrimento à escrita da minha dissertação.

“Hiperfoco” foi um termo que se incorporou rapidamente ao meu vocabulário devido à minha necessidade de compreendê-lo, um termo que sugere grandiosidade e que explica muito bem vários períodos da minha vida

"Hiperfoco" é um fenômeno que reflete a absorção completa de uma pessoa em uma tarefa, a um ponto em que a pessoa parece ignorar completamente ou "desligar" todo o resto. O hiperfoco é mais frequentemente mencionado no contexto do autismo, esquizofrenia e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade [...] (Ashinoff; Ahmad, 2019, p. 1, tradução minha).

Kizil et al (2016) descreve sucintamente como me sinto às vezes durante alguns dos meus hiperfocos, pois eu tanto o sinto como um super poder/“prêmio de consolação do

transtorno”, como uma grande dificuldade, quando não consigo abandoná-lo, o que me fez repensar sobre eu às vezes me apegar a qualquer coisa que eu considero benéfica para me aliviar do peso que eu sinto às vezes por ter TDAH.

Pacientes com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade sofrem não apenas com a incapacidade de se concentrar em um evento, mas também pela incapacidade de alternar a atenção, especialmente de eventos que despertam seus interesses. Este fenômeno, clinicamente bem conhecido, é chamado 'hiperfocar' (Kizil *et al*, 2016, p. 707, tradução minha).

No contexto do TDAH, o hiperfoco é algo que surge para mim mais comumente após períodos de procrastinação, aparentemente permitindo-me sensação de alívio entre tantos percalços trazidos pelo tempo perdido e por outras características do TDAH, pois eu descobri que na pressão, ao final dos meus prazos, eu quase sempre consigo fazer o que me é proposto e com relativa qualidade. Quando comparo o hiperfoco a outras características do TDAH, eu consigo observá-lo com a que apresenta mais pontos positivos, mas sei que por causa dele, que às vezes pode se tornar obsessão, inclusive por pessoas e assuntos irrelevantes, eu ignoro todos os outros afazeres involuntariamente e por isso tenho aprendido a analisar meus interesses com cuidado para ver se não estou me boicotando pelos estímulos de hiperfoco em outro assunto, embora a análise seja morosa e nem sempre funcione.

Eu não consigo ver o hiperfoco como algo exclusivamente ruim, eu percebo que ele aciona minha criatividade e minha capacidade de resolver problemas rapidamente. Como não me apegar a esse “benefício”, já que outras características mais me prejudicaram que beneficiam? Muitas delas, inclusive, já me condicionaram a prejuízo material (compulsão por compras e outros descontroles financeiros), emocional (pensamentos autodepreciativos, autoimagem e autoestima vulneráveis), físicos (compulsão alimentar e falta ou excesso de autocuidado) e social (atrasos, esquecimentos e desorganização), motivo de piadas que eu fingia achar engraçado, sendo que algumas vezes eu era advertida, o que me fazia sentir infantilizada, embora já adulta.

Pelo hiperfoco ter me mostrado um lado benéfico quando eu só tenho uma tarefa por vez a finalizar, decidi homenageá-lo com um acróstico, pois ele me salvou muitas vezes quando eu nem sabia que ele estava lá. Pode parecer estranho o sintoma/a característica de um transtorno receber homenagem, mas é uma das minhas formas de me sentir aliviada apesar do TDAH, porque, intimamente, eu (reitero) o considero um prêmio de consolação.

HIPERFOCADA

Há vezes em que não entendo,

Inúmeras vezes, na verdade,

Porque preciso de uma motivação extra para agir

E quase sempre é o desespero.

Reconheço que acostumei fazer as coisas

Focar e trazer à tona o meu melhor somente no sufoco,

Que, normalmente, era/é incompreensível a muitos.

Como que "do nada" eu consigo produzir bem e tão rápido?

À capacidade de improviso, meus sinceros agradecimentos

De ter me permitido me descobrir criativa.

Ao hiperfoco, meu respeito e meu receio, tamanha sua força.

(Outubro/2022)

Em 2020, recebi o diagnóstico de uma das comorbidades do TDAH presente na minha vida adulta e passei a entender mais minhas oscilações de humor e comportamento tão intensas e repentinas. Ao contrário do que ouvi muitas pessoas (sub)julgarem quando eu comentava como estava me sentindo, essas oscilações nem sempre eram perceptíveis aos que me rodeavam, pois eu tentava mascarar ao máximo as fases depressivas. Fingir que eu estava sempre bem e de bom humor sem realmente estar, pelo medo de ser julgada, me consumia profundamente, pois de fato ora eu realmente me sentia extremamente feliz e produtiva, com vontade de viver intensamente e repentinamente poucos dias depois, e às vezes no mesmo dia eu já passei por ambas as fases, eu tinha certeza de que não queria mais viver, pois achava que nada do que eu vivia tinha importância ou fazia sentido, chorava copiosamente com desgosto de mim mesma. Inclusive, já pedi demissão de alguns empregos durante esses episódios.

Foram muitos anos pensando e (sobre)vivendo desse jeito, até que após testes e alguns meses de investigação, uma psiquiatra trouxe luz e nome a esses sintomas: o TAB (Transtorno Afetivo Bipolar), que é reconhecido pelo Ministério da Saúde:

O transtorno afetivo bipolar (TAB) é um transtorno de humor caracterizado pela alternância de episódios de depressão, mania ou hipomania. É uma doença crônica que acarreta grande sofrimento, afetando negativamente a vida dos doentes em diversas áreas, em especial no trabalho, no lazer e nos relacionamentos interpessoais (1). O TAB resulta em prejuízo significativo e impacto negativo na qualidade de vida dos pacientes (2). Indivíduos com TAB

também demonstram aumentos significativos na utilização de serviços de saúde ao longo da vida se comparados a pessoas sem outras doenças psiquiátricas (3). A síndrome maniaca é um componente fundamental para o diagnóstico do TAB. Suas principais características são: exaltação do humor, aceleração do pensamento com fuga de ideias e aumento da atividade motora. Características associadas a essas são: aumento de energia (com diminuição da necessidade de sono), pressão de fala e taquilalia, irritabilidade, paranoia, hipersexualidade e impulsividade. A intensidade, o tipo e a cronicidade desses sintomas determinam a subdivisão do diagnóstico entre mania ou hipomania (Brasil, 2016).

Ao TAB, que agora consigo identificar mais facilmente e, assim, ter consciência dos possíveis efeitos, criei um *haiku*, que como os períodos dos seus sintomas, são curtos, intensos e trazem aspectos de essência.

Haiku ao TAB

Eu tenho flores

Dentro da minha mente

Mas são de cactos

(Outubro/2022)

Por algumas vezes, ao longo da minha vida, fui levada às pressas ao hospital, com dores fortes no peito, falta de ar e sensação de desmaio (por algumas vezes eu até desmaiei) e mãos e dedos arroxeados. Em 2015, quando eu ainda não tinha muitas informações sobre as possíveis comorbidades associadas ao TDAH, um médico que me atendeu no pronto-socorro de uma unidade pública escreveu no meu prontuário “TAG - Transtorno de Ansiedade Generalizada”. Mas o que seria essa tríade de palavras fortes? Como o médico podia saber que era realmente o que eu tinha?

No transtorno de ansiedade generalizada, as manifestações de ansiedade oscilam ao longo do tempo, mas não ocorrem na forma de ataques, nem se relacionam com situações determinadas. Estão presentes na maioria dos dias e por longos períodos, de muitos meses ou anos. O sintoma principal é a expectativa apreensiva ou preocupação exagerada, mórbida. A pessoa está a maior parte do tempo preocupada em excesso. Além disso, sofre de sintomas como inquietude, cansaço, dificuldade de concentração, irritabilidade, tensão muscular, insônia e sudorese (Associação Brasileira de Psiquiatria, 2008, p. 4).

Fiquei indignada com o nome do diagnóstico, pois achava que ansiedade (ainda mais “generalizada”) era sintoma de gente fraca e despreparada, formas como eu definitivamente não queria ser rotulada. Desprezei o diagnóstico e pedi que meu marido me levasse imediatamente a um hospital particular para uma segunda opinião. Ao chegar lá, o médico me colocou em

repouso, fez várias perguntas por eu ser hipertensa, medicou-me, aferiu minha pressão arterial, deixou-me na maca por algum tempo e então ele me disse que eu estava em uma severa crise de ansiedade. Disse que minha pressão arterial baixou somente com calmante e que eu precisava procurar um psiquiatra para investigar. Saí do hospital envergonhada por possivelmente ser diagnosticada como ansiosa, pois eu achava um absurdo ansiedade ser diagnóstico relevante, pois, para mim, ansiedade era sentimento de gente ingrata, sem fé e imatura.

Rejeitar aquelas palavras não mudou meu quadro clínico nem resolveu minhas questões. Anos mais tarde, em 2020, durante o tratamento adequado e com mais informações sobre TDAH, fui oficialmente diagnosticada por uma psiquiatra com TAG (Transtorno de Ansiedade Generalizada), o que me fez refletir sobre quando, por mero desconhecimento do transtorno e da minha própria identidade, eu recusei seguir a prescrição médica para me tratar. Talvez poderia estar melhorando minha qualidade de vida há mais tempo.

Ao TAG, sem carinho, parodio um mestre de Sete Faces⁴ com meus singelos e sarcásticos Sete Versos:

Poema dos Sete Versos (Ao TAG, sem carinho)

Quando eu nasci, um anjo debochado,
 Desses que riem das próprias piadas,
 Disse: Vai, Flávia Cristina! Ter TAG na vida
 TAG acrônimo ou rótulo⁵
 (Daqueles que impregnam)
 Mas você vai aprender no seu tempo
 Que conseguirá ser maior que um e outro.

(Dezembro, 2022)

Ser ansiosa gerou em mim um ciclo intenso de ansiedade por estar ansiosa e estar ansiosa por ter ansiedade, por isso fico quase sempre alerta, sempre tentando aparentar contida, tentando ser eficiente e estar no padrão esperado.

Comportar-me de forma a disfarçar minhas próprias características, recebe o nome de “Masking” (“Mascaramento”, tradução livre), e é um comportamento observado em pessoas

⁴ Refere-se ao “Poema de Sete Faces” de Carlos Drummond de Andrade, publicado na obra “Alguma Poesia” (1930).

⁵ Em inglês, a palavra “tag” pode ser traduzida como rótulo/etiqueta, por isso o trocadilho.

dentro do espectro autista e em pessoas com TDAH. Em seu artigo, Miller, Rees e Pearson (2021), definem o mascaramento como uma forma de adequação aos padrões sociais e sugerem que o mascaramento excessivo pode, a longo prazo, levar a problemas de saúde mental.

Mascarar é o processo de ocultar intencionalmente ou não aspectos de si mesmo para evitar danos. [...] No momento, não sabemos quais partes do mascaramento são específicas para pessoas autistas e quais partes podem ser experimentadas por outras pessoas, especialmente outras pessoas neurodivergentes que não são autistas, por exemplo, pessoas com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) (Miller; Rees; Pearson, 2021, p. 330).

Esse mascaramento tem sido involuntário ao longo de toda minha vida, embora nem sempre eu consiga “segurar a máscara” por muito tempo quando tenho que seguir alguns padrões sociais básicos para ser aceita ou não ser questionada. Reconheço que eu não deveria utilizar desse “artifício” com tanta frequência, mas o julgamento recorrente, para mim, é muito desconfortável e autodepreciativo. Nem sempre eu mesma aceito minhas características ou sei lidar com elas dependendo do contexto, por isso, mascarar-las é uma alternativa de autodefesa quase sempre involuntária, temporária e relativamente eficaz, embora cansativa.

Ser eu mesma, espontânea, nem sempre era uma opção, pois, inconscientemente, nem eu mesma me aceitava, eu só queria me encaixar. Estava certa? Provavelmente não, mas era o que eu entendia que precisava fazer no mundo adulto. Hoje, ser eu mesma já não é mais um acidente ou ato falho, mas é uma oportunidade de autoconhecimento. Minha pesquisa tem me ajudado a me conhecer melhor e me orgulhar de quem eu realmente sou. Antes eu tinha medo de ser eu, por isso o humor aliviava ou redirecionava a tensão. Hoje eu tenho mais segurança em ser eu mesma e meu bom humor já não é exclusivamente uma válvula de escape, é, como o TDAH, parte de quem eu sou.

3.2. TDAH para alguns: uma mentira dita mil vezes que se tornou verdade (?)

Ah, os negacionistas... É difícil convencer alguém que não acredita no TDAH que ele realmente existe. Dependendo do ambiente em que estou inserida, explicar é necessário, às vezes não só por mim, mas pelos alunos e colegas que também têm o transtorno e que precisam ser respeitados em suas peculiaridades e ter seus direitos assegurados. Eu percebo muito frequentemente que existe o fator “ignorar o transtorno” por ainda não ter nenhum exame físico e característica física que comprovem sua existência. Trata-se de uma condição invisível. Eu já ouvi e ouço ainda muitos negacionistas me repreendendo ou a outras pessoas com TDAH alegando que não é transtorno, é falta de decisão de “melhorar” e ser mais

organizado ou responsável. Recorrência de conselhos e broncas que seriam óbvios? Sempre! Por exemplo: “anota!”, “arrume uma agenda”, “nossa, mas esqueceu de novo?”, “mas você é TDAH? Sei... agora o seu TDAH é desculpa para tudo”, “por isso não, eu também tenho uns problemas de cabeça assim”, “se for assim, todo mundo é TDAH, então...”

Os piores comentários que eu já ouvi foi como professora, vindos de famílias, de profissionais da educação e até de profissionais da saúde, em que rejeitavam a existência do TDAH, alegando se tratar de uma invenção da indústria farmacêutica para vender remédios de obediência para crianças cujos professores não os aguentavam em sala de aula. Brites (2021) menciona que “muitos burocratas do meio político e dos ministérios afins ainda resistem em reconhecer o TDAH e, por muito tempo, ainda achavam que era uma doença inventada pela medicina” e menciona, ainda, que muitos pais ignoravam o diagnóstico do filho com receio de sofrerem preconceito ou serem julgados no caso da necessidade de utilizarem medicações em crianças.

Na minha narrativa “**Invalidada a primeiras vistas**”, narro minha experiência com um(a) dos profissionais da área da saúde que questionou a precisão/veracidade do meu prévio diagnóstico de TDAH, já que no momento do atendimento eu estava aparentemente tranquila, mas, na verdade, tratava-se do mascaramento, em que eu me condicionei a agir “como uma mulher adulta normal” em determinados contextos.

Em sua tese, Signor (2013) apresenta algumas inquietações sobre esse tipo de comportamento que eu tive, em que o indivíduo supostamente com TDAH não manifesta os sintomas na presença dos profissionais de saúde:

Indo na direção que preconiza a alternância dos sintomas, Barkley (2006) afirma que é comum que “essas crianças” consigam mascarar os sinais da [suposta] doença no consultório. Desse modo, se elas se mostrarem comportadas, atentas, organizadas, centradas, é porque são “hábeis” para disfarçar os sintomas; e tais atitudes “saudáveis”, mostradas na frente do clínico, devem ser desconsideradas para fins de diagnóstico. Em outros termos, são os relatos dos professores sobre a criança que geralmente têm valor para enquadrá-la como sendo portadora de um suposto transtorno e não sua atitude em situação de avaliação (Signor, 2013, p. 29-30).

Thomas Armstrong (2018) publicou o livro “O mito do TDAH infantil: 101 maneiras de aperfeiçoar o comportamento e a atenção de seu filho sem medicamentos, rótulos ou coerção”, em que ele descreve suas percepções sobre o transtorno apenas como algo inventado, sem fundamentação.

A história do TDAH tem um começo débil, um meio confuso e um final que parece totalmente fora de controle. Os historiadores do TDAH com frequência situam os primórdios do transtorno em um livro infantil alemão de fábulas, de

1845, intitulado *Struwwelpeter* (no inglês, *Shock-Headed Peter*). O livro contém um poema chamado Felipe Irrequieto (tradução livre) sobre uma criança que se mexe sem parar, solta risadinhas, derruba sua cadeira e não consegue ficar sentada. Essa descrição serviria para muitas crianças dos nossos dias atuais espalhadas pelo planeta. No fim, ele puxa a toalha de mesa (com a comida ainda posta) e se esconde ou fica preso sob ela. De novo, estamos falando de um incidente que poderia acontecer (e provavelmente já aconteceu) com muitas famílias em um momento de suas vidas. O livro de poemas do qual foi tirada essa história também contém vinhetas de uma criança com maus hábitos de higiene, um menino que não quer tomar sua sopa e outro menino que sai de casa com seu guarda-chuva durante uma tempestade e sai voando pelos ares (Armstrong, 2018, p. 2).

O poema mencionado por Armstrong (2018), traduzido livremente por mim para o português:

A História de Fidgety Philip

"Deixe-me ver se Philip consegue
 Ser um pequeno cavalheiro;
 Deixe-me ver se ele é capaz de
 Finalmente sentar-se quieto à mesa:"
 Assim, papai ordenou que Felipe se comportasse;
 E mamãe olhava muito séria.
 Mas Phil inquieto,
 Ele não vai ficar parado;
 Ele se contorce,
 E dá risadas,
 E então, eu declaro,
 (Balança para trás e para a frente,
 E inclina-se para cima da cadeira,
 Assim como em qualquer cavalinho de balanço)
 "Philip! Estou ficando zangado!"
 Veja a criança desobediente e inquieta
 Crescendo ainda mais selvagem e sem controle,
 Até que sua cadeira caia bastante.
 Philip grita com todas as suas forças,
 Pega na toalha da mesa e depois
 Piora as coisas novamente.
 Sobre o chão caem

Copos, pratos, facas, garfos e tudo.
 Como Mamãe se preocupava e franzia a testa,
 Quando ela os viu caindo!
 E Papai fez uma cara daquelas!
 Philip está em triste desgraça.
 Onde está Philip, onde ele está?
 Bastante encoberto, você vê!
 Pano e tudo mais está sobre ele;
 Ele puxou tudo para cima de si.
 Que coisa terrível de se fazer!
 Travessas, copos, partidos em dois!
 Aqui uma faca e lá um garfo!
 Philip, isto é um ato cruel.
 Mesa toda tão nua, e ah!
 Pobre papai e pobre mamãe
 Se entreolham e se perguntam como
 Eles vão jantar agora.
 (Henry Hoffman, 1845, tradução minha)

Ao descobrir esse poema, imediatamente lembrei de algumas histórias em vídeos do escritor estadunidense Maurice Sendak, a que eu assistia com as crianças de quem eu era babá quando morava nos Estados Unidos. Assistir ao vídeo “Pierre: um conto de advertência em cinco capítulos e um prólogo” (Sendak, 1962, tradução livre), a relação das crianças com suas famílias nas animações sempre me fazia remeter a mim quando era criança, talvez porque possivelmente tenha sido inspirado no livro de Henry Hoffman (1845) mencionado por Armstrong (2018), pois os comportamentos das crianças do vídeo de Sendak (1962) muito se assemelham ao poema de Hoffman (1845), por ser um vídeo de advertência a como as crianças não deveriam se comportar, sugerindo consequências catastróficas caso seus comportamentos fossem “inapropriados” (como ser muito curioso, inquieto, ficar frustrado facilmente etc) .

3.3. Relacionando o TDAH à Linguística Aplicada (por que não?)

Apesar de várias buscas em momentos diferentes da minha pesquisa, não encontrei até o momento nenhum material que relacionasse o TDAH à Linguística Aplicada, o que causou

estranheza, visto que a LA está em tudo, é uma ciência de caráter humanístico que permeia o ser de todos os usuários da linguagem. Como professora de línguas, não consigo desvincular minhas práticas da minha identidade, bem como entendo que a LA se faz presente devido à sua natureza inter e transdisciplinar, compreendendo as relações humanas diversas, as relações humanas com o mundo e com a linguagem. Celani (1992, p. 21) ressalta:

Os linguistas aplicados deveriam ter sempre presente, a norteá-los e a servir-lhes de alento em momentos de incerteza, a natureza essencialmente humanista da LA. É um paradoxo que uma disciplina tão impregnada de humanismo tenha-se originado do desejo de algumas pessoas serem identificadas como cientistas e não como humanistas. [...] podemos afirmar que não há atividade humana na qual o linguista aplicado não tenha um papel a desempenhar. Por estarem diretamente empenhados na solução de problemas humanos que derivam dos vários usos da linguagem, os linguistas aplicados estão envolvidos em trabalhos que têm uma dimensão essencialmente dinâmica.

Pennycook (2008) na perspectiva da LAC (Linguística Aplicada Crítica), apresenta características que inserem minha pesquisa nesse cenário investigativo, ao expor seu ponto de vista “[...] a LAC é bem mais do que a adição de uma dimensão crítica à LA. Ao contrário, possibilita todo um novo conjunto de questões e interesses, tópicos tais como identidade, sexualidade, acesso, ética, desigualdade, desejo ou a reprodução da alteridade [...]”.

De acordo com Schmitz (2008, p.238) “as identidades são construídas através da linguagem”, dessa forma, a Linguística Aplicada me auxilia a compreender o papel da minha identidade e cada parte dela em todos os aspectos da minha vida. Sou uma pessoa com TDAH e isso não pode ser dissociado das minhas demais características, o que pude vivenciar durante meu processo de escrita desta dissertação. Ainda sob a ótica da LAC, Schmitz (2008, p. 238) discute sobre a diversidade ao analisar as identidades

Os autores acertam ao querer mudar a mentalidade dos indivíduos que insistem em ver identidades como únicas e fixas. Moita Lopes, Pennycook e Nelson consideram, em certos casos, perigosa a noção de identidade porque alguns indivíduos utilizam suas identidades com uma determinada nação, religião, classe social para apagar “quem é diferente de nós. Essa situação acarreta problemas na vida social das pessoas, pois em vez de harmonia, existem preconceito e intolerância com respeito às diferenças. (Schmitz, 2008, p.238)

Pesquisar sobre o TDAH em meio à sua manifestação fez com que eu compreendesse que a diversidade deve ser entendida cotidianamente, na prática, e como algo natural, para que cada especificidade possa ser acolhida e atendida legal e humanamente.

FINALMENTE AS CONSIDERAÇÕES FINAIS (SIM, EU CONSEGUI CHEGAR ATÉ AQUI!)

Se eu tivesse escrito esta dissertação em um dia ou dois, ela talvez fosse mais linear e com falas menos conflituosas, assim como meu humor e autopercepção, que oscilam subitamente, o que conseqüentemente reflete na minha escrita.

“Considerações finais” para mim vai além da formalidade da escrita acadêmica: representa algo que não me é tão comum: a conclusão de um projeto. Não me sinto finalizando nada, mas dando um ponto de chegada ao meu processo de pesquisa e de escrita, por isso eu me sinto voltando ao início e a novos *puzzles*, pois de certa forma ainda me assusta finalizar ciclos. Esse final representa um recomeço, pois eu descobri que não podia desperdiçar minhas experiências, por isso que decidi narrá-las.

Por mais estranho que pareça, sou involuntariamente perfeccionista, quero tudo muito certo, mas como me atrapalho muito e tenho interferências das quais não tenho controle ou as percebo, acabei demorando demais para chegar ao exame de qualificação. Fui “*gauche*” para qualificar. Sei que meu trabalho poderia estar muito melhor em vários aspectos, mas cheguei a um ponto em que precisava decidir enviar o “não tão bem feito” para mudar de fase ao invés de persistir na busca da perfeição (que certamente só existe nos meus ideais) e que não me permitiria concluir essa etapa do mestrado, podendo até perdê-lo. Não é desrespeito com a ciência ou com quem está lendo o meu trabalho, foi um ato de coragem que tive, o que significa muito. Eu não estou acostumada a mudar de fase ou encerrar ciclos. Eu não estou acostumada a ter coragem intencionalmente. Fiz essa pesquisa para trocar de título: de “*doida*” para “*mestre*”. Ter um título que me empodera é algo novo para mim. E esse título agora também faz parte da minha identidade.

Quando comecei minha pesquisa eu pensei “se meu trabalho ajudar a pelo menos uma pessoa, eu ficarei muito feliz”. Agora a minha meta dobrou, espero que ajude duas, pois definitivamente, mais do que me ajudou: pesquisar minhas experiências como pessoa adulta com TDAH tem transformado a minha vida e minhas práticas enquanto educadora.

Durante a minha pesquisa eu descobri que preciso de rede apoio, ter alguém segurando minha mão, ora me incentivando, ora organizando meus pensamentos e ideias e ora me motivando. Sei que é cansativo para quem convive comigo... Minha mente não é compartimentada, por isso um problema familiar e o desfecho dele (ou da minha imaginação) afetaram significativamente minha escrita. Na maior parte do tempo eu não sei separar as coisas, mas estou aprendendo. Não é desculpa, é fato, por isso o termo “transtorno” me incomoda tanto, pois segundo o Dicionário Dicio online, significa “ato ou efeito de transtornar, de causar

incômodo, contrariedade, situação de desconforto, geralmente imprevista e ruim; contratempo; modificar a organização de, a ordem de; desarranjo; qualquer perturbação que altera a saúde de alguém: transtorno físico, mental, psicológico etc.”, e quem tem um transtorno (TDAH, TEA etc) carrega consigo uma rotulação automática de contrariedade, conforme o próprio significado do verbete, que me faz questionar: quem tem transtorno é incomodado ou incomoda, afinal? É contrariado ou causa contrariedade? Perturba ou é perturbado?

Por muito tempo usei o verbo errado. Eu dizia que “sou TDAH”, mas, na verdade, eu “tenho TDAH”, é algo parte de mim, mas não é toda minha identidade. O TDAH não me define, e por isso não pode se apoderar de quem sou. E o D de “déficit”? Esse, sim, foi alvo da minha discordância do começo ao fim da escrita. Ele não existe, não para mim. Compreendo que esse D deveria ser de “difusa”, já que a atenção (pelo menos a minha) se comporta dessa forma. Às vezes penso que se trata de atenção demais e foco “de menos”, mas não necessariamente o foco é menor. Ele é “despretensiosamente seletivo” e instável, portanto, não faz sentido quantificá-lo, pois a qualidade e a (in)consistência dele é que fazem diferença para mim. Não compreender muito bem como a intensidade do foco é acionada no meu cérebro me incomoda bastante ao vivenciar essa oscilação em algumas circunstâncias.

Algo que fui descobrindo e (des/re)construindo a todo momento durante o processo de escrita foi a alternância das perspectivas social e biológica do TDAH, o que me levou a utilizar termos como “sintomas” e “diagnóstico” frequentemente. O TDAH é definitivamente uma característica identitária, mas a sua existência, de caráter biológico, fez com que eu tivesse alguns conflitos com os termos em função da minha percepção, a capacidade de dissociar essas perspectivas (se é que é necessário) e o que representam para mim, afinal, estou me adaptando a essas percepções e compreendendo o TDAH de forma mais social e menos patológica. Em trabalhos subsequentes continuarei analisando essa percepção e, se necessário, readequarei os termos.

Algumas características do TDAH refletem frequentemente no meu texto, como a minha forma de utilização da pontuação, excesso de parênteses, pontos, reticências, apostos, vírgulas... É como se a pontuação me auxiliasse a aliviar o peso da necessidade quase que instintiva de me justificar, desculpar, retratar e de me explicar (às vezes me tornando prolixa) e eu precisasse recorrentemente me frear, mascarando com o uso excessivo de vírgulas a hiperatividade mental.

Meu comportamento de que tanto falo durante todo o texto é, na verdade, um emaranhado de experiências que se conectam e desconectam o tempo todo, com e sem

continuidade, na mesma velocidade dos meus pensamentos e que na maioria das vezes nem eu mesma entendo ou consigo acompanhar.

Eu tive tantos altos e baixos durante essa escrita que às vezes tive vontade de renunciar a tudo pelo medo de não ser compreendida no processo. O meu medo me paralisou inúmeras vezes. Doeu cada dia que eu não conseguia escrever porque eu oscilava com os efeitos dos sintomas/características do transtorno, por isso foi imprescindível admitir que precisava retomar meu tratamento psiquiátrico e reiniciar a terapia nessa fase.

Doeu entender que TDAH talvez seja coisa de criança, sim, porque o TDAH provoca características que me infantilizam num corpo de quase 50 anos. Talvez TDAH seja coisa de criança quando eu olho para a Flavinha lá atrás, aquela “mosquinha branca” e vejo que aquela menina atrapalhada, curiosa, inconsistente e inteligente continua no comportamento desta mulher, com as mesmas limitações porque não foi devidamente direcionada enquanto estava crescendo. Talvez o TDAH seja coisa de criança em gente grande porque o que sinto desencadeia em algumas características que não me deixam crescer de fato e isso dói e me envergonha muitas vezes.

É parte da minha identidade, mas eu, na maioria das vezes, não gostaria de ser assim. A escrita desta dissertação foi uma montanha-russa que dependendo do dia que eu escrevia e de qual característica se destacava em mim naquele momento, de qual fase do TAB e quão ansiosa por medo ou por alegria eu estava, eu escrevia conflituosamente em um mesmo parágrafo. Pesquisar minhas experiências foi uma das dores mais íntimas que eu já tive, mas foi o caminho que me permitiu entender que às vezes precisarei viver como se tivesse um exoesqueleto: tendo que crescer por dentro e ir substituindo as cascas que não me cabem mais e que precisarei deixar pelo caminho.

Um novo *puzzle* surgiu logo após o meu exame de qualificação: uma das professoras sinalizou que algumas das minhas características que mencionei no relatório de qualificação eram características comuns a pessoas no espectro autista, como andar na ponta dos pés, rodar sem parar e a hiperlexia. Fiquei intrigada pensando a respeito e ao fazer uma pesquisa sobre crianças no espectro autista (TEA) deparei-me com o livro “*Thinking in pictures*” (em português é traduzido como “Mistérios de uma mente autista”), um livro autobiográfico da psicóloga Temple Grandin (2015), que está no espectro autista e descreve como ela pensa por meio de imagens, que eu mencionei ser o maior obstáculo para mim ao processar informações, especialmente lidas, pois eu preciso imaginar para consolidar o que aprendo. A partir dessa leitura e associando ao que a professora percebeu, uma nova questão surgiu na minha mente: e se eu também for autista?

Há muitas incógnitas sobre viver com TDAH que eu poderia levar mais tempo ainda fazendo o mestrado que não seriam contempladas nesta dissertação. Quão intrigantes e dinâmicas são essas condições!

Talvez se eu pudesse, eu seria diferente em alguns momentos, nos que eu preciso “ser mais adulta”, mas sei que não seria normal (pelo menos o meu normal), porque simplesmente o normal não existe. Eu acho que o normal é uma mentira que nos venderam para que todos nos frustrássemos e estivéssemos sempre em busca de algo que ninguém nunca saberá dizer o que é de verdade. Talvez esse seja um grande mistério a não ser resolvido, porque se nos ensinassem que é possível ser normal, a vida e a ciência não seriam tão intrigantes, tão estimulantes, tão intencionais... e eu não teria descoberto que, apesar de tudo... é muito bom ser eu mesma.

Carta apresentada na defesa

Para introduzir minha apresentação de defesa, gravei diversos sons sobrepostos com a minha voz, falando diferentes assuntos, em diferentes tons e velocidades, meus filmes preferidos e músicas de que gosto para que quem estivesse assistindo à defesa tivesse uma experiência ouvindo “as vozes da minha cabeça”. Logo após essa experiência, iniciei a leitura da carta.

Trata-se de uma carta que escrevi da Flávia de hoje para a Flávia criança (que era chamada de “Xaia”, apelido que me foi dado pelo meu irmão Wesley), em torno de cinco anos de idade, em que conto minha vida atualmente após me descobrir na vida adulta como uma pessoa com TDAH. Essa carta sintetiza a minha experiência durante a minha pesquisa.

Patos de Minas, 27 de novembro de 2023

Querida Xaia,

Eu hoje não sou a Xaia mais, sou a Flávia, você, só que com 47 anos de idade e gostaria de dizer muitas coisas que talvez você não vá acreditar, você vai se surpreender! Imagino que ao abrir essa carta seu primeiro susto, capixabinha-carioca, foi ler “Patos de Minas” e tenho certeza que não pensou em mais nada por vários minutos, imaginando que o lugar era uma mina de ouro onde moravam patos e que provavelmente esses patos são dourados. Imagino que também pensou “será que nessa mina tem lagoa para eles?” ou “como esses patos foram parar lá?”. Vou te contar um segredo: essa parte de você ainda está em mim. Eu, por fora, fui deixando de ser você a cada dia. Lembra dos vestidos rodados que a patroa de tia Helena me deu? Você só queria viver rodando, tirar fotos e correr na pontinha dos pés... Você cresceu, mas eu continuo meio “mosca branca”, como vovô Jorge te chamava, pois a curiosidade que você tinha e a agitação ainda continuam em mim. Ainda tenho de você a vontade de estudar. Minha vida mudou muito e já fui tantas coisas pela metade até chegar por aqui... mas acho que finalmente, depois de começar a me conhecer melhor, eu tenho conseguido terminar o que começo.

O meu papel aqui hoje é para você se sentir acolhida por todas as vezes que as pessoas gritaram com você, bateram em você ou te maltrataram de alguma forma porque você só queria ser você mesma. E quero te contar uma outra história (eu sei que você gosta de histórias, e eu também, tá?): eu estou começando a te acolher por meio da terapia, que finalmente iniciei e está sendo muito importante pra mim, o que tem me ajudado a fazer algo incrivelmente inimaginável para nós. Graças a sermos como somos, eu escrevi uma pesquisa para me tornar mestre pesquisando sobre nós, sobre nossas experiências. Essa pesquisa se chama pesquisa narrativa, é segundo Clandinin e Connelly (2015) que se baseiam na teoria de experiência de John Dewey (1976) e posso pesquisar falando de você e de mim.

Nossa agitação, pensamento rápido, distração com coisas aleatórias, sua boquinha cheia de histórias inventadas e de algumas mentiras, nossa falta de noção de tempo e de atenção e sempre com emoção à flor da pele ainda estão aqui e, recentemente, está sendo pesquisado com muita responsabilidade.

O nome de tudo isso é Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e alguns cientistas que pesquisam o assunto, como Silva (2009) e Barkley (2022), chamam de TDAH para ficar mais fácil. Não acho "transtorno" uma palavra legal, acredito que um dia irá mudar. A palavra "transtorno" lembra algo muito ruim, que só atrapalha e incomoda todo mundo, mas nem eu, nem você nos sentimos assim. Eu acho que foi a forma que alguns cientistas encontraram para explicar que nosso cérebro funciona de forma diferente, já que eles não sabiam explicar direito quando começaram a pesquisar há muito tempo e por isso ficou esse nome mesmo. Quando eu penso numa imagem pra entender como é o TDAH, é como se nossa cabeça parecesse um monte de linhas emboladas que acabam não dando para entender, de tão bagunçadas e por causa dessa bagunça na nossa cabeça, que não é culpa nossa, quem não sabe do TDAH acaba nos chamando de nomes chatos e ruins.



Imagem 01: Essa é uma imagem que descreve bem como nos sentimos a vida toda: uma parte do corpo, o tronco, que tem no lugar da cabeça um bolo de linhas emaranhadas, e da direção boca, um balão de onde saem palavras de que nos chamam e às vezes nós mesmas assumimos que somos: tagarela, doida, ansiosa, hiperfocada, distraída, desorganizada, relapsa, irresponsável, eficiente, inteligente, alegre, agitada, empática e , claro, TDAH.

A força da sua "pilha Duracell" talvez tenha diminuído muito no meu corpo maduro, mas a mente... haha... nada mudou. A hiperatividade é parte de nós como nosso cabelo castanho, nossos olhos castanhos e as mãos iguais as da mamãe. Faz parte da nossa identidade, mas demorei para aceitar isso, porque não é fácil ser diferente do que as pessoas esperam.

Preciso te contar outra coisa que você sonhou muito e eu consegui: sou professora e foi por meio de outra professora, que é minha orientadora, que estou aqui hoje escrevendo esta carta para você. Aos 45 anos eu estava terminando a terceira faculdade e comecei o mestrado, que é um curso que se faz depois que se forma na faculdade, e durante uma aula eu fui responder a um questionário e não achei que seria tão importante para mim, porque perguntava para mim sobre inclusão, que é a forma de dar direito a todas as pessoas de serem quem elas são, sem ficar brigando, batendo ou falando e fazendo coisas que as deixam tristes. E eu aprendi que já existem leis para cuidar de pessoas com deficiência e com

transtornos. Uma delas se chama LBI, Lei Brasileira de inclusão, Brasil (2015) e tem uma lei nova, de 2021, especial para quem tem TDAH e outros transtornos de aprendizagem, Brasil (2021).

Essa professora foi incrível! No questionário ela perguntava se os estudantes dela precisavam ser incluídos. Confesso que li rapidinho e não dei muita atenção até que de repente eu li "você precisa de mais tempo para realizar suas atividades?" Aí eu pensei "ué, mas pode? Como assim?" Pensei nos milhões de vezes que não terminei coisas muito importantes porque, como diz meu marido, eu "me embaraçava nos cabelos das pernas". Talvez tempo extra poderia me ajudar a não deixar as coisas pela metade, tipo a graduação de química na UFES. Eu fiquei tão emocionada com o cuidado da professora Dilma que eu até chorei. O que ela perguntou no questionário era muito importante para mim e seria muito importante para os meus alunos, porque eu aprendi que poderia fazer igual a ela: entender e respeitar que somos todos diferentes e merecemos a mesma atenção, mesmas oportunidades e mesmo cuidado. Conte para minha amiga Carol, que falou imediatamente para eu escrever e levar para o grupo de pesquisa de que fazemos parte. Ele se chama GPNEP, é um grupo muito especial e bem diferente. Foi um momento lindo e aí a professora Dilma, a mesma que fez o questionário, me perguntou: "por que você não pesquisa sobre ser uma pessoa com TDAH?" Eu acho que há muito tempo eu não ficava tão animada e com tanto medo ao mesmo tempo, mas eu achei a ideia incrível

e comecei a escrever. A minha primeira narrativa, que são os textos que escrevemos e pesquisamos, é uma homenagem a ela: "Ah, o olhar daquela professora...", que foi quando tudo começou e eu já te contei.

Eu descobri que tenho TDAH aos 38 anos quando levei a Alyssa, minha filha mais velha, a um médico que estava investigando se ela tinha TDAH, pois ela era como você. Igualzinha: intensa, de alma livre, de movimentos corporais livres, distraída, agitada, inteligente e atrevida. O médico dela mandou que eu procurasse

um médico de adulto para ser avaliada. Depois da avaliação e com a resposta que eu tenho TDAH eu me senti muito confusa, uma mistura de "ruim com bom", como se eu tivesse andado num labirinto a minha vida toda sem me conhecer. Aí... escrevi sobre isso também. Eu chamei a narrativa de "*La reproduction interdite*", que é um quadro do pintor René Magritte que quando eu olhei pra ele, eu me senti exatamente assim.

A imagem é de um homem de costas, de cabelos curtos e escuros, em frente ao espelho, mas que ao invés do espelho refletir o rosto dele, reflete as costas, e eu me imaginei assim: sem me conhecer de verdade, como se eu conhecesse só o que os outros viam. Foi o momento em que eu comecei a querer me entender, mesmo sem saber o que eu faria com essas informações.



Imagem 02: Rene Magritte, 1937. *La reproduction interdite*

Eu falei de você em outras narrativas, porque você fez com que eu me entendesse melhor. Eu não mudei porque você se tornou adulta. Eu me tornei uma adulta que tinha e ainda tem comportamentos muito parecidos com os seus, Xaia. Agora as broncas que eu tomo são diferentes, porque ninguém trata adulto como trata criança. Muitas pessoas fingem que respeitam pela idade de adulto. Na maioria das vezes eu gostava de como você era, por isso eu fiz pra você uma

narrativa em forma de um poema, em que eu fiquei imaginando cada cena, cada parte do nosso caminho, da sua escola, da nossa casa, da nossa família e, claro, do vovô Jorge...

A mosquinha branca

*Acorda atrasada. Levanta correndo aquela criança de olhos brilhantes
Que come um pedaço de pão enquanto vai pra escola
Chega à escola. Esqueceu um caderno, dois cadernos, a caneta e a tabuada
Durante a aula sonha em ser professora e sonha com o dia em que vai andar de avião
E corre no pátio e derruba os colegas no chão
Fala sem parar, para na diretoria e escreve versos bonitos no castigo
Fica sem recreio e sem educação física
porque não para de conversar, não para de brincar, não para de não parar
Não para de escrever histórias e versos ao lado das frações e equações
Não para de se imaginar vivendo na época e nos livros de mitologia
Volta para casa correndo, na pontinha dos pés
Mochila mal fechada abre na rua, derruba o material que sai rolando pela ladeira
Descabelada, chega em casa, ouve o grito da mãe para tomar banho e almoçar
Mas a criança, no chuveiro e à mesa, só sonha em escrever livros
Porque os que ela quer ler, ela não pode comprar
Então ela quer inventar para se independer porque criar é o seu dom preferido*

Sabe, Xaia, o que mais achei interessante enquanto eu estava pesquisando foi que comecei a me entender e entender as pessoas à nossa volta, nossos irmãos, os tios do Rio, o papai... a vovó Dutí... Alguns cientistas, como Brites (2021) afirmam que o TDAH é genético, ou seja, "é de família". Isso explica muita coisa, né?

Eu não gosto de "empurrar as coisas com a barriga" nem ficar enrolando, mas às vezes me dá uma fraqueza que eu não consigo explicar direito o que é, mesmo quando é algo muito importante. Eu não consigo fazer o que eu preciso no

tempo certo e perco muito, muito tempo. Às vezes consigo terminar e às vezes não. Isso se chama procrastinação e é muito ruim, porque tem gente que acha que é preguiça ou má vontade.



Imagem 03: É uma ampulheta, tipo um relógio antigo, que o formato dela e da areia que ela tem dentro apresenta várias vezes as palavras “procrastinação”, “procrastina” e “ação”, que representam o tempo passando e eu sem conseguir fazer o que eu preciso, só perdendo tempo sem entender o porquê.

Quando eu era só você eu tinha dificuldade de entender algumas coisas, então eu me achava incapaz porque eu sempre ouvia “para!”, “não” “sai daí” “você faz tudo errado” “parece um moleque” “você não parece uma menina, parece mulher-macho” “não te aguento, ninguém te aguenta” “nada do que você começa você termina” “parece doida” “lá vai a doida correndo” “só anda atrasada”...

Eu lembro que sempre tivemos dúvidas se estávamos fazendo a coisa certa em tudo na nossa vida, mesmo sendo uma boa filha, boa irmã e uma das melhores alunas da escola. Acho que estudar era a única coisa que você sabia fazer direito

e talvez por isso eu estudo tanto até hoje. Acredita que esse medo de estar fazendo tudo errado aconteceu no mestrado também?

Eu passei por uma fase muito difícil e que tirou meu foco da minha dissertação e me destruiu por dentro. Eu parei. Congelei. Eu apaguei da minha mente que eu fazia mestrado, e quando eu pensava, eu chorava. Eu não entendia... Claro que a Carol de novo me sugeriu escrever sobre isso e eu escrevi essa narrativa.

Meu iceberg é mais fundo do que eu pensei

Naquele momento eu estava sofrendo muito, já era julho de 2022, há cinco meses eu deveria ter qualificado minha dissertação de mestrado e até então eu só tinha escrito 30 páginas. Embora essa introdução pareça dramática e chorosa, foi sido muito difícil lutar com minha ora hiperatividade, ora estaticidade mentais.

Após um problema familiar muito sério e complexo que passei no começo do ano, eu tive que fazer escolhas pessoais e profissionais importantes e “definitivas”, então fiz o que achei que deveria ser feito: pedi demissão de uma das escolas e passei a cuidar mais de mim e da minha família.

O sofrimento a que me refiro e que abre essa narrativa é a minha involuntária mudança de foco, que em função do meu problema familiar fez com que o meu mestrado, de que tanto me orgulho, desaparecesse da minha lista de prioridades.

Passei o ano de 2021 estudando, lendo e me aprofundando no que diz respeito ao TDAH e à Pesquisa Narrativa, o que me deixava muito feliz e me fazia sentir empoderada. Eu tinha certeza de que eu queria estar ali pesquisando narrativamente e estudando sobre o TDAH. Fui me conhecendo um pouco mais como pessoa com TDAH, ajudando famílias e estudantes com essa condição e compartilhando com outras professoras e coordenadores o que estava aprendendo. No entanto, em 2022 tudo mudou, passei a cuidar mais da minha família, ser mais presente como esposa e mãe e minha dissertação foi ficando de lado (assim como eu tinha deixado minha família antes, pois eu não lembro de ter precisado dar qualidade de tempo a duas coisas tão importantes simultaneamente) e não estava conseguindo prosseguir. Para quem tem transtornos de função executiva, que é o caso do TDAH, essa reação tem nome: hiperfoco.

Já me disseram que às vezes uso meu TDAH como “muleta” ou desculpa por algumas características e justificar minha procrastinação, que chega me paralisar. Eu sei que não é

desculpa, mas não contesto, pois acho que explicar não vai ajudar a compreensão dessas pessoas, porque eu já tentei e fui ignorada diversas vezes. Percebo que muitos dos que fazem esses comentários não entendem sobre os sintomas do TDAH e como o cérebro pode nos fazer reagir, por isso muitos deduzem que sou irresponsável, pois talvez, para essas pessoas seja mais fácil rotular do que compreender (quem dirá incluir).

Minha orientadora do mestrado respeitou meu tempo, me chamou, questionou, mas minhas energias estavam todas voltadas à minha família, e apesar de ter uma sensação maravilhosa ao dialogar com minha orientadora ou conversar com minha amiga do mestrado que nunca desiste de mim (talvez por já ter entendido como eu “funciono”) nada disso foi suficiente para me fazer sentar e escrever. Eu sofria sem fazer, mas não fazia. Eu não sabia explicar essa apatia. Às vezes pensava que seria mais viável fazer minha dissertação em formato de podcast, pois poderia fazer de qualquer lugar, sem o aprisionamento do sentar e escrever, mas nem isso tive iniciativa ou forças para discutir. Podia até parecer que eu não estava me empenhando, mas eu não queria desistir.

Às vezes é difícil para algumas pessoas entender que não é uma desculpa minha. Sempre me dava crise de ansiedade ao entrar nos encontros do GPNEP, pois me sentia distante acadêmica e emocionalmente, sentia-me culpada em não me envolver mais em um momento que eu valorizava tanto (os encontros no grupo). Eu amava participar, ouvir, aprender, contribuir com o pouco que sei, mas quando via as pessoas andando com seus projetos e pesquisas eu ficava muito chateada por não sair do lugar. Não era pelo progresso dos outros, era pela minha estaticidade. Eu chorava todas as vezes que entrava no GPNEP, pois queria produzir e estava bloqueada, como se minha alma estivesse em silêncio para tudo o que não tivesse a ver com minha família. Simplesmente não conseguia caminhar com o que queria na minha dissertação, pois não conseguia priorizá-la. Pedi dilação de prazo, mas nem sabia se isso iria me ajudar. Meu hiperfoco mudou e não sabia o caminho de volta, já que minha vida familiar estava melhor e me concentrei nos meus filhos, no meu marido, na minha casa e no meu bem-estar físico, no entanto, os prazos da universidade não esperam. Queria voltar ao começo, fazer outro processo seletivo e começar tudo outra vez, mas aí seria mais uma conquista para a minha coleção de “quase finalizadas com sucesso” e eu não queria, mas não conseguia me mexer academicamente. Acredito em reviravoltas, mas não sabia até que ponto esse conflito seria mais forte do que eu. Eu queria ser maior que meu hiperfoco, ou seja lá o que era esse comportamento, mas não conseguia e achava que nunca havia vivido uma situação tão densa por ser uma pessoa com TDAH, pois não conhecia essa limitação e não estava sabendo lidar

com ela e essa experiência excedeu tudo o que já experimentei, por isso não sabia como me reprogramar ou como retomar o caminho, pois nem para pedir ajuda eu me sentia confortável.

Quando li essa narrativa no GPNEP, eu recebi muito apoio, muito mesmo, mas ainda demorei para voltar de verdade. Não foi fácil, sendo professora, supervisora, mãe da Alyssa e do Antonio que já são adolescentes, esposa... ufa... Você cresceu mesmo!

Hoje estou aqui mais do que para defender minha pesquisa de mestrado, estou aqui para nos defender, defender nossa história, nossa trajetória, nossas características, nossas experiências, nosso jeitinho meio afobado, nossa mente às vezes atrapalhada e esquecida... É a nossa identidade!

Às vezes eu fico pensando e percebo que ainda carrego tanto de você... e , apesar de muito receio, também tenho muito orgulho disso.

Eu não estou nada à vontade escrevendo esta carta. Dois professores brilhantes me deram essa sugestão, mas eu tive medo. Eu tive medo de olhar para você e ver que você foi tão amada quanto incompreendida pelos nossos pais, que estão como você, só na minha memória e se foram sem saber que você não era doida, como muitas pessoas falavam, mas que temos características diferentes da maioria das outras pessoas e essas características até hoje me infantilizam, tipo o jeitão legal e engraçado de papai, e eu acho que herdamos isso dele.

O TDAH não gosta de andar sozinho, ele normalmente traz outros transtornos com ele, o que é diferente de uma pessoa para outra. Eu não sei você, porque o psiquiatra disse que essas coisas podem mudar com a idade, mas os médicos disseram que eu tenho dois outros transtornos com o TDAH, que são o TAB, transtorno afetivo bipolar, que me deixa de repente ou muito triste, ou muito eufórica e o TAG, que é o que aparece mais em mim. TAG significa Transtorno de Ansiedade Generalizada. Isso é um problemão, mas já que não posso vencê-lo, fiz um poema para *ele*, inspirada em Drummond que sempre amamos.

Poema dos Sete Versos

*Quando eu nasci, um anjo debochado,
 Desses que riem das próprias piadas
 Disse: Vai, Flávia Cristina! Ter TAG na vida
 TAG*, acrônimo, ou tag**, o rótulo
 (Daqueles que impregnam)
 Mas você vai aprender no seu tempo
 Que conseguirá ser maior que um e outro.*

**TAG: Transtorno de Ansiedade Generalizada*

*** tag: rótulo, em inglês*

Todas as vezes que escrevo, leio e releio minha pesquisa, eu penso em você, destemida, curiosa, inteligente, tagarela, agitada, esquecida, atrasada e atrapalhada, eu não nos vejo mais como o quadro de Magritte. Eu já consigo me ver e te ver no mesmo espaço harmonicamente. Eu já consigo compreender que TDAH deve ser coisa de criança, sim, mas não porque ele acaba quando a gente cresce, ele cresce com a gente e nos deixa um pouco infantilizadas em alguns comportamentos, mas agradeço a Deus por ser assim e por ter grande parte de você ainda comigo. Talvez com o passar do tempo meu corpo não corresponda à força da sua hiperatividade física que adorava pular corda e subir em árvores, mas na minha mente, ah... Flávia e Xaia continuam inseparáveis, pensando mil coisas aos mesmo tempo, tendo várias ideias legais, escrevendo poemas, criando histórias e resolvendo muitos problemas bem rapidinho, porque isso e mais um monte de outras coisas que eu ainda não descobri pra te contar também fazem parte de ter TDAH. Acho que eu tenho muito ainda para descobrir sobre ter TDAH e com certeza vou ter que voltar para te contar.

REFERÊNCIAS

- ADAMIS, D. et al. The impact of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in adulthood: a qualitative study. **Irish Journal of Psychological Medicine**. Ireland, v. 35, n. 1, p. 1-7, jun./2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/317604534>; _ Acesso em: 1 jun. 2022.
- ADDA - ATTENTION DEFICIT DISORDER ASSOCIATION. **What Is ADHD: Signs, Symptoms, Types, Causes, Diagnosis, & Treatment**. Disponível em: <https://add.org/what-is-adhd/> . Acesso em: 1 set. 2023.
- ADDA - ATTENTION DEFICIT DISORDER ASSOCIATION. **The ADHD Iceberg: Exploring the Seen and Unseen Symptoms of ADHD**. Disponível em: <https://add.org/adhd-iceberg/>. Acesso em: 12 set. 2023.
- ALBUQUERQUE, G. S. **Processamento da linguagem no déficit de atenção e hiperatividade**. 2008. 148 f. Tese. (Doutorado em Linguística). Universidade Federal Do Rio De Janeiro, 2008. Disponível em: [SciELO - Brasil - Processamento da linguagem no Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade \(TDAH\) Processamento da linguagem no Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade \(TDAH\)](#) Acesso em: 12 de agosto de 2023
- ALMEIDA, P. A. Influência da memória de trabalho na compreensão leitora de estudantes universitários com TDAH. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10413616. Acesso em: 12 set 2023
- ALL POETRY. **The Story of Fidgety Philip**. Disponível em: <https://allpoetry.com/The-Story-of-Fidgety-Philip> . Acesso em: 1 abr. 2023.
- ALVES *et al.* TDAH: concepções e conceito. **Revista Gestão Universitária**, Três Corações - MG, v. 6, p. 1-13, jan./2017. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/tdah-concepcoes-e-conceito>. Acesso em: 12 ago. 2023.
- ANDRADE, P. D. S. O ambiente escolar e os transtornos globais do desenvolvimento na prática. **RECIMA21- Revista Científica Multidisciplinar**, São Paulo, v. 2, n. 6, p. 1-12, jul./2021. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/476/418> . Acesso em: 15 ago. 2021.
- ARMSTRONG, T.; **O mito do TDAH infantil: 101 maneiras de melhorar O comportamento E A atenção de seu filho sem medicamentos, rótulos ou coerção**. 1. ed: Manole. SP.2018.
- ASHINOFF, Brandon K.; ABU-AKEL, Ahmad. **Hyperfocis: The forgotten frontier of attention**. *Psychological Research*, v. 85, n. 1, p. 1-19, 2021.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. **Transtornos de Ansiedade**. 2008. p. 4.
- AZEVEDO, L. de. **Manual para acessibilidade aos prédios residenciais da cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2003.

BARKLEY, R. A. **TDHA - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. 1. ed. [S.l.]: Grupo Autêntica, 2022.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 1 set. 2023

BRASIL, 2016, PORTARIA nº 315, DE 30 DE MARÇO DE 2016. **Aprova o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Transtorno Afetivo Bipolar do tipo I**. Disponível em: [pcdt_transtornoafetivobipolar_tipoi.pdf \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/pcdt/pt/atividade/atividade-transtornoafetivobipolar-tipoi.pdf). Acesso: 4 ago 2023

BRASIL, 2021, Lei n. 14254, de 30 de novembro. de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDHA) ou outro transtorno de aprendizagem**. Disponível em: [L14254 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/L14254) Acesso em: 1 set. 2023.

BRITES, C.; **Como lidar com mentes a mil por hora**. 1. ed. São Paulo: Gente Editora, 2021. p. 13-188.

CASTRO, C. X. L.; LIMA, R. F. Consequências do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDHA) na idade adulta. **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia**. SP, v. 35, n. 106, p. 61-72, dez./2018. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/476/418> . Acesso em: 15 ago. 2021.

CELANI, M. A. A. Afinal o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z. de; CELANI, M. A. A. (Org.), **Linguística Aplicada –da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar**. São Paulo: Educ, 1992, p. 15-23

CLANDININ, D. J.; CAINE, Vera; LESSARD, Sean. **The relational ethics of narrative inquiry**. 1. ed. New York and London: Routledge, 2018. p. 10-229.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Teachers' Professional Knowledge Landscapes**. New York, NY: Teachers College Press, 1995.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, M. **Narrative Inquiry**. Complementary methods for research in education. 1st edition. Washington: American Educational Research Associates, 2000.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, M. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2 ed. rev. Tradução: GPNEP: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores. ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CLANDININ, D. J.; HUBER, J. Narrative inquiry. In: B. McGaw, E. Baker, & P. P. Peterson (Orgs.), **International encyclopedia of education**. 3 ed. New York, NY: Elsevier, 2010. Não paginado

CLANDININ, D. J.; ROSIEK, J. Mapping a Landscape of Narrative Inquiry. In: **Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology**. (p.35-75) Publisher: Thousand Oaks: Sage Publishing. Editors: D.J. Clandinin. 2007

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo, SP: Nacional, 1976.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2017. p. 7-80.

FRANCESCHINI, B. **Cartografias do discurso: a constituição de um dispositivo de TDAH**. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Uberlândia. 153 páginas.

FREEMAN, M. **Autobiographical understanding and narrative inquiry**. In: CLANDININ, D. J. *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology*. Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage; University of Alberta, 2007. p. 120-145.

GONÇALVES, H. A. et al.. **Componentes atencionais e de funções executivas em meninos com TDAH: dados de uma bateria neuropsicológica flexível**. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 62, n. 1, p. 13–21, 2013.

GUARDIOLA, A; POSSA, M.A.; SPANEMBERG, L. Comorbidades do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças escolares. *Arq. Neuropsiquiatria*, Porto Alegre - RS, v. 63, n. 2, p. 479-483, jan./2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anp/a/FP7Q6BNPQBpPBSgzLQNPVQz/> . Acesso em: 6 set. 2023.

GRANDIN, T. **Mistérios de uma mente autista**. Belo Horizonte: Clube de Autores, 2011.

HALLOWELL, E. M.; RATEY, John J.. **Driven to Distraction: Recognizing and Coping with Attention Deficit Disorder** . 2. ed. New York: Touchstone, 1999. p. 10-374.

JOU, G. I., AMARAL, B., PAVAN, C. R., SCHAEFER, L. S. & ZIMMER, M. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: Um Olhar no Ensino Fundamental**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 23, n. 1, p. 29–36, jan. 2010.

JUSBRASIL. **Termos adequados: primeiro a pessoa e depois a deficiência** | Jusbrasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/termos-adequados-primeiro-a-pessoa-e-depois-a-deficiencia/437759554> . Acesso em: 10 jan. 2024.

KIZIL, E. T. O. et al. Hyperfocusing as a dimension of adult attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, Turkey, p. S707-S708, dez./2005.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/326128533_Hyperfocusing_as_a_dimension_of_adult_attention_deficit_hyperactivity_disorder . Acesso em: 6 set. 2023.

MARSHALL, M. **Music & Lyrics**. Direção de Marc Lawrence. Los Angeles: Warner Bros. Pictures, 2007.

MATISKEI, A. C. R. M. **Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas**. In: EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 185-202 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bDksCCqdMwGqX9KtfTpBycb/> . Acesso em: 13 jun. 2023.

MELLO, D. Pesquisa Narrativa e formação docente: alguns aspectos teóricos-metodológicos importantes. In: GOMES JUNIOR, R. C. (Org.). **Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas**. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2020, p. 47-52.

MILLER D.; REES J., PEARSON A. "Masking Is Life": Experiences of Masking in Autistic and Nonautistic Adults. **Autism Adulthood**. 2021 Dec 1;3(4):330-338. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36601640/> Acesso em 2 set 2023

PEZZELLA, A. **College Students and the Stigmatization of ADHD**. Sacred Heart University Academic Festival, Event 62. 2019. Disponível em: <https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1257&context=acadfest> Acesso em: 12 ago. 2023.

PENNYCOOK, A. Um linguística aplicada transgressiva. In:MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 2ª ed. São Paulo: Parábola editorial, 2008, p. 67-84.

PERA, Gina; BARKLEY, Russel. It's you, me or adult A.D.D?: Stopping the Roller Coaster When Someone You Love Has Attention Deficit Disorder. 1. ed. São Francisco: Arm Express, 2008. Não paginado

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. Educar: Editora UFPR, Curitiba, v. 1, n. 33, p. 143-156, ago./2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/#> . Acesso em: 8 ago. 2023.

REDE CIDADÃ. **Rede inclusiva**. Disponível em: <https://www.redecidada.org.br/projetos/rede-inclusiva/> . Acesso em: 10 nov. 2023.

REVISTA ÍBERO-AMERICANA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO. **Hiperlexia: que síndrome é esta?** Reflexos e reflexões das produções literárias. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13372> . Acesso em: 21 ago. 2023.

RIBEIRO, I. F. A.; LEMOS, R. C. M.; SANT'ANNA, V. L. L. Hiperlexia: sua complexidade e características. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 93-95, 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/654>. Acesso: 4 mar. 2019.

RUEDA MR, PAZ-ALONSO PM. **Função Executiva e Desenvolvimento Emocional**. Em: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Morton JB, ed. tema. Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância [on-line]. <https://www.encyclopedia-crianca.com/funcoes-executivas/segundo-especialistas/funcao-executiva-e-desenvolvimento-emocional>. Publicado: Janeiro 2013 (Inglês). Acesso em: 2 de set. de 2023.

SENDAK, M.. *Pierre: A Cautionary Tale in Five Chapters and a Prologue*. Direção de Maurice Sendak. [Local de publicação não especificado]: Harper & Row, 1962.

SIGNOR, R.. Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade: uma análise histórica e social. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 13, n. 4, p. 1145–1166, out. 2013.

SIGNOR, R. De C. F.. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: implicações para a constituição leitora do aprendiz. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 16, n. 3, p. 309–334, jul. 2016.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas**. TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade. 3. ed. São Paulo, SP: Globo, 2009.

SCHMITZ, J. R. Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 235-250, jun./2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/sHWSDzrXP5ZFP6q5QBpZzMr/#>. Acesso em: 21 out. 2023

TISDALE, K. Being Vulnerable and Being Ethical With/in Research. In K. deMarras and S.D. Lapan (Ed): **Foundations for Research - Methods of Inquiry in Education and the Social Sciences**. 2004 (p. 13 – 30), New Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

TÜRCKE, C.; **Hiperativos!**: Abaixo a cultura do déficit de atenção. 1. ed. RJ/SP: Paz & Terra, 2016. p. 9-139.

VIÉGAS, L. D. S; OLIVEIRA, A. R. F. D. **TDAH**: conceitos vagos, existência duvidosa. *Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP*, v. 25, n. 1, p. 39-58, dez./2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i1.2736> . Acesso em: 11 ago. 2023.

YOUSAFZAI, Malala. **Discurso na ONU**: Malala Yousafzai fala sobre a importância da educação. Nova York: ONU, 12 jul. 2013. Disponível em: <https://www.un.org/en/malala-speech>. Acesso em: 27 out. 2021.