

19

TDA/H - TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE CONTEMPLAM EDUCANDOS COM LIMITAÇÕES

Alessandra Lenz
Cleusmária Pereira Da Silva
Daiane Cristina Andrade Lisboa
Elisângela Gouvêa De Souza
Maura Sirlene Morilha Leão
Patrícia Aparecida Gonçalves Ribeiro
Patricia Kelli Bonetti
Roliane Dos Santos Arcanjo
Roseli Berbel Dos Santos
Silene Francisca Dos Santos Brizola
Sueli Silva Da Mota Goncalves8

RESUMO

O presente trabalho discute a temática do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), observando também as práticas pedagógicas que contemplam educandos com limitações. O objetivo é analisar como são desenvolvidas as práticas pedagógicas voltadas a alunos com TDAH, tanto em salas de aula convencionais quanto em salas de recursos. Para isso, propõem-se os seguintes questionamentos de pesquisa: Qual a concepção dos professores e pais em relação aos educandos com TDAH? Como ocorrem as práticas pedagógicas voltadas a esses educandos? Que compreensão possuem sobre o diagnóstico do transtorno? A escolha do tema baseia-se em duas justificativas: a) vivências durante o estágio no ensino fundamental; b) motivos de ordem pessoal. A pesquisa foi conduzida por meio de revisão bibliográfica sistemática, contemplando publicações nacionais e internacionais. Foram consultadas bases de dados como SciELO, Google Scholar, ERIC e PubMed. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com suporte em revisão bibliográfica, baseada em estudos que discutem o tema e contribuem para os objetivos propostos. Os resultados apontam para a necessidade de preparo adequado por parte dos professores para lidar com alunos

com TDAH, permitindo que o profissional possa diferenciar o transtorno de comportamentos indisciplinados, adotando estratégias pedagógicas adequadas às necessidades desses educandos. Os resultados apontam que estratégias como instruções claras, uso de recursos visuais, flexibilização curricular e reforço positivo contribuem significativamente para o desempenho acadêmico e social desses estudantes. Conclui-se que a formação continuada de professores e a adoção de metodologias ativas são essenciais para a efetiva inclusão.

PALAVRAS-CHAVES: TDAH; práticas pedagógicas; inclusão escolar; estratégias de ensino

doi 10.71248/9786583818003 – 19

19

**ADHD - ATTENTION
DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER:
TEACHING PRACTICES THAT
ACCOMMODATE STUDENTS WITH
LIMITATIONS**

ABSTRACT

This paper discusses Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), also looking at teaching practices for students with disabilities. The goal is to analyze how teaching practices for students with ADHD are developed, both in regular classrooms and in resource rooms. To this end, the following research questions are proposed: What are the perceptions of teachers and parents regarding students with ADHD? How are teaching practices aimed at these students carried out? What understanding do they have of the diagnosis of the disorder? The choice of topic is based on two reasons: a) experiences during an internship in elementary school; b) personal reasons. The research was conducted through a systematic literature review, covering national and international publications. Databases such as SciELO, Google Scholar, ERIC, and PubMed were consulted. This is a qualitative research study, supported by a literature review, based on studies that discuss the topic and contribute to the proposed objectives. The results point to the need for adequate preparation on the part of teachers to deal with students with ADHD, allowing professionals to differentiate the disorder from

unruly behavior and adopt teaching strategies appropriate to the needs of these students. The results point to the need for teachers to be adequately prepared to deal with students with ADHD, allowing professionals to differentiate the disorder from unruly behavior and adopt teaching strategies appropriate to the needs of these students. The results indicate that strategies such as clear instructions, use of visual aids, curricular flexibility, and positive reinforcement contribute significantly to the academic and social performance of these students. It is concluded that continuing education for teachers and the adoption of active methodologies are essential for effective inclusion.

KEYWORDS: Family; School; Educational Partnership; Citizenship

INTRODUÇÃO

A interação entre família e escola é determinante para a formação integral de crianças e adolescentes. A família constitui o primeiro espaço de socialização e a escola media o desenvolvimento intelectual, social e emocional, de modo que a cooperação entre ambas impacta desempenho acadêmico, comportamento e autoestima. No Brasil, porém, persistem entraves—baixa participação parental, falhas de comunicação e ausência de estratégias consistentes de aproximação—que exigem análise crítica e proposição de caminhos. Ao reunir aportes teóricos, legais e pedagógicos, este estudo contribui para práticas educativas mais inclusivas e participativas.

Portando, o objetivo foi analisar, a partir da literatura científica e de documentos normativos, concepções, contribuições, desafios e estratégias da interação família-escola, de modo a subsidiar reflexões e práticas pedagógicas baseadas em corresponsabilidade, diálogo e compromisso com a formação cidadã.

METODOLOGIA

Trata-se de revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa e condução sistemática das etapas de busca, seleção, extração e síntese. As buscas foram realizadas nas bases SciELO, Google Scholar (Google Acadêmico), ERIC e PubMed, contemplando o período de janeiro de 2013 a dezembro de 2023, além da consulta a livros e documentos institucionais pertinentes. Utilizaram-se descritores em português e inglês combinados com operadores booleanos AND/OR: “TDAH” ou “Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade” ou “ADHD”; “práticas pedagógicas” ou “estratégias de ensino” ou “intervenções educacionais” ou “teaching strategies”; “inclusão escolar” ou “educação inclusiva” ou “inclusive education”. Foram incluídos artigos revisados por pares, dissertações e teses que descrevessem práticas pedagógicas aplicadas a estudantes com TDAH no ensino básico, em português, inglês ou espanhol; excluíram-se publicações sem revisão por pares, estudos com foco exclusivamente clínico ou farmacológico e trabalhos sem aplicação prática no contexto escolar, além de duplicatas. A seleção ocorreu em duas fases (triagem por títulos e resumos; leitura integral para confirmação dos critérios). Por se tratar de revisão de literatura, não houve necessidade de submissão a Comitê de Ética; todas as fontes foram (ou serão) devidamente referenciadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo educacional exige dos educadores um turbilhão de conhecimentos e, quando falamos em Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, logo esses conceitos exigem, por parte dos professores, saberes detalhados e/ou especializados, uma vez que trabalhar com esse público requer múltiplas técnicas e conhecimentos voltados ao TDA/H. Sabemos que o TDA/H trata-se de uma disfunção do cérebro, que por sua vez, vem acompanhado por três sintomas principais que são: desatenção, impulsividade e hiperatividade (Araújo e Carmo, 2024).

Para exemplificar, pensemos em uma sala de aula, com uma criança com TDA/H. Agora, imaginemos a rotina da turma, a metodologia dos professores e todas as situações ocorridas durante o período de aula. Com essa realidade posta, certamente essas situações serão conturbadas. Desse modo, para o bom desempenho do professor e para eficácia de sua metodologia, é preciso práticas pedagógicas atraentes aos educandos e que favoreça a aprendizagem de conhecimentos significativos para o educando com TDA/H.

O professor assume um papel muito importante na sociedade, cujas funções envolve muitas responsabilidades. Desse modo, para que o professor possa cumprir com o seu papel, é importante que ele apresente domínio dos conteúdos e implemente boas práticas pedagógicas. Ainda que isso seja real, necessitará de uma boa formação, com a utilização de métodos que atinjam, de fato, resultados positivos em relação à aprendizagem de seus educandos (Souza et al., 2024).

Portanto, cabe ao professor desenvolver estratégias de aprendizagem que estimulem os educandos a pensar. Por isso, a relevância da busca por capacitação, para obtenção de resultados positivos quanto à aprendizagem de seus educandos. Nessa lógica, é correto dizer que o profissional da educação tem inúmeras responsabilidades perante o desenvolvimento pessoal, social e profissional de cada educando. Assim:

Ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca (Imbernón, 2009, p. 27).

Por conseguinte e com base na explanação do autor, o significado escolar na vida do educando perpetua-se no decorrer da vida, podendo transformar inúmeras realidades. Ainda, com relação ao papel do professor, devemos dizer que as condições de trabalho - como carga

horária, materiais pedagógicos entre outros - também são assuntos que merecem atenção; porém, não serão discutidos aqui, para evitar o distanciamento do foco da pesquisa.

Os estudiosos defendem que educandos constroem seu próprio sistema cognitivo, por meio de levantamentos de hipóteses. Isso ocorre partindo do conhecimento que já possuem para, assim, consolidar o novo que estão aprendendo. Com isso, esses alunos farão ligações entre o conhecimento novo e o que já obtiveram e ampliam seus conhecimentos. Neste sentido, a didática desenvolvida por meio de prática pedagógica deve estar diretamente ligada às novas descobertas dos educandos. Assim, o professor mediador desenvolve sistemas de aprendizagem para que os educandos consigam desenvolver seus próprios sistemas cognitivos, conforme salienta Libâneo (2006) e explicitado a seguir:

O que está em questão, portanto, é uma formação que ajude os educandos a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes, valores. Trata-se de investir numa combinação bem-sucedida da assimilação consciente e ativa desses conteúdos com o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas pelos educandos visando à formação de estruturas próprias de pensamento, ou seja, instrumentos conceituais de apreensão dos objetivos de conhecimento, mediante a condução pedagógica do professor que disporá de práticas de ensino intencionais e sistemáticas de promover o “ensinar a aprender a pensar” (Libâneo, 2006, p. 30).

Partindo dessas considerações e levando em conta a formação humana e social das pessoas, o professor necessita de objetivos educacionais claro e definidos para o desenvolvimento dos saberes dos educandos. Assim, é salutar ser flexível, explorar o máximo o que é oferecido pelo ambiente escolar e apresentar conceituações, com várias estratégias, tendo em vista que o papel do educador perpassa por inúmeras funções diante da construção do saber humano e social.

Nesse sentido, para Stoffel et al. (2025), a prática pedagógica do educador precisa ser estruturada constantemente, com base nas realidades de aprendizagens surgidas no contexto educativo. Assim sendo, o professor necessita saber *quando* e *como* fazer isso, garantindo resultados satisfatórios para os índices educacionais. Para isso, é fundamental entender que o conhecimento já adquirido, não é o suficiente para sua prática. Com isso, o caminho é que o professor reflita sobre suas ações pedagógicas, revendo seus conceitos e buscando sempre a melhor opção para o desenvolvimento e aprendizado do educando.

Essas ações profissionais citadas necessitam serem incorporadas às práticas dos professores que atuam na educação especial, especialmente àqueles que atendem crianças ou adolescentes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Isso porque as

responsabilidades atribuídas ao professor, com relação ao desenvolvimento de seus educandos, aos métodos utilizados e à prática pedagógica dominante, são questões que devem ser levadas em consideração.

A intenção em delimitar o conjunto de papéis e funções a ser desempenhado pelo professor se manifesta por uma distância entre as expectativas sociais (imagem social da profissão) e pessoais em relação ao fazer docente, pois se caracteriza em atribuir ao professor uma diversidade de papéis e funções sem haver uma relação direta com a aprendizagem significativa do professor no que diz respeito ao desenvolvimento de um processo educativo que promova também uma aprendizagem significativa nos educandos (Peixoto, 2009, p. 85).

Nesse sentido, é certo dizer que os educadores, interessados na busca de meios correspondentes às necessidades dos seus educandos, são professores flexíveis, pois fica evidente a preocupação com o desenvolvimento de cada um. Nessa direção e respaldados por Libâneo (2006, p. 34 – 35) é evidente que “a ideia do ‘ensinar a pensar’ ou do ‘ensinar a aprender’ está associada aos esforços dos educadores em prover os meios da auto-sócio-construção do conhecimento pelos educandos”. Com base nisso, cabe ao professor o trabalho de buscar métodos que se aproximem da realidade de seus educandos, considerando que, em uma sala de aula, existem inúmeras realidades com as quais o professor mediador precisa pensar em como vai conseguir tratar essas realidades ao mesmo tempo.

Muitos educandos desenvolvem, por si próprios, procedimentos alternativos de aprendizagem ou modos de pensar. Outros, no entanto, têm dificuldades de usar os conceitos, organizar ou reestruturar o pensamento, interpretar textos, adquirir métodos próprios de trabalho (Libâneo, 2006, p. 35).

Com base na realidade elucidada pelo autor, cabe ao professor o desafio de observar os seus educandos, de propor atividades coerentes com necessidade educativa deles, com conteúdos apropriados aos seus níveis de desenvolvimento. Assim como já citado, em uma sala de aula existem diversas realidades e esse fator deve ser considerado quando falamos de aprendizagem, pois cada educando tem seu tempo de amadurecimento. Por isso, aprende quando compreende o processo apresentado, de forma positiva, quando bons métodos são utilizados para isso.

Considerando a realidade apresentada, um educando sem nenhum tipo de “limitação” enfrenta grandes desafios. Agora, quando falamos em aprendizagem para as crianças com TDA/H ou com qualquer outra limitação o cenário é modificado um pouco. Isso porque os

desafios são vários e de diversas naturezas, mas que precisam ser analisados, de forma minuciosa, para que o educador alcance resultados satisfatórios e, desse modo, evite que a criança ou adolescente passe por episódios de constrangimentos.

Com base nas considerações expostas, as práticas pedagógicas, voltadas a esse público, devem ser planejadas e propostas de forma facilitada, para alcance do propósito educativo. Aliás, para o profissional não é simples trabalhar com educandos especiais, incluindo os TDA/H, porque eles são impulsivos e muito agitados. Em razão disso, em muitas situações não conseguem focar a atenção ou realizar atividades que requerem habilidades do sistema nervoso (Oliveira, Alves e Petraglia, 2023).

Por esse motivo, as práticas pedagógicas voltadas para este público devem ser pensadas de forma diferenciada. Assim, é importante não excluir o educando do ambiente escolar, mas criar mecanismos para inclui-lo de forma completa para que se sintam acolhidos, percebam o espaço enquanto seu e consigam construir seu próprio sistema de compreensão, de forma significativa, e assim evoluir em seu processo cognitivo, uma vez que, não há alterações físicas nestes educandos.

É fácil entender por que muitas pessoas acham difícil ver o TDA/H como uma deficiência tal qual a cegueira, a surdez, a paralisia cerebral ou outras incapacidades físicas. As crianças com TDA/H parecem normais. Não há nenhum sinal exterior de que algo esteja fisicamente errado com o sistema nervoso central ou com seu cérebro (Barkley, 2002, p. 35).

As considerações acima nos estimula a pesquisar cada vez mais sobre os educandos com TDA/H, uma vez que justamente a falta de lesões físicas implica em apontamentos que rotulam esse público como sendo desobedientes, sem limites, indisciplinados, entre outros. O fato é que são educandos que precisam de laudo médico para receberem atendimento educacional diferenciado, considerando suas limitações durante o desenvolvimento. Aliás, a falta do laudo médico pode implicar em perdas para o educando com TDA/H, uma vez que o educador só consegue trabalhar com esse público e organizar atividades, com base em sua limitação na sala de recursos multifuncionais, se esses portarem laudo médico.

Assim, para discutirmos sobre TDA/H, não podemos desconsiderar a inclusão escolar, uma vez que hoje isso é de extrema importância, pois, segundo Campos e Jacobsen (2012, p. 151), “[...] construir uma educação inclusiva é, antes de tudo, transformar o trabalho pedagógico de modo a atender as especificidades das diferenças, é ir muito além da relação professor/educandos”. Dessa forma, os professores e a equipe pedagógica da escola precisam estar preparados para receber os educandos em sala de aula, respeitando suas

diferenças e sabendo inclui-los no ambiente escolar.

Segundo leituras realizadas, as principais características do educando com TDA/H são: distração, impulsividade e hiperatividade. Todavia, tais características são muito parecidas com as de uma criança “normal”. Por esse motivo, as pessoas que não têm tal conhecimento podem confundir os educandos com TDA/H como sendo indisciplinado, mal-educados, entre outras distorções injustas do comportamento pessoal.

Barkley (2002) define melhor essa situação:

[...] Eles vêem o rótulo simplesmente como uma desculpa dos pais para fugir da responsabilidade dos cuidados dos filhos e tentar fazer da criança outro tipo de vítima desamparada e sem responsabilidade por suas ações. Essa resposta hipócrita – considerar o comportamento da criança de forma tão negativa e, ao mesmo tempo, rotular a criança como sendo “perfeitamente normal” – deixa esses estranhos livres para prosseguirem culpando os pais (Barkley, 2002, p. 36).

Por essa razão, segundo o autor, algumas pessoas não só duvidam do laudo médico de TDA/H, como também culpam os pais por tal comportamento dos seus filhos. Há, por exemplo, ocasiões no ambiente familiar cujos pais não percebem ou não querem identificar as características do TDA/H em seus filhos, por apresentarem comportamento exagerado. Assim, a situação será evidente quando o filho ingressar no espaço escolar, pois, nesse momento, terá o acompanhamento do professor que, certamente, com “olhar clínico” observa o comportamento dos educandos. Ao perceber a possibilidade da síndrome no educando, pelo docente, a escola precisa iniciar os procedimentos para auxiliar os educandos. Inicialmente, pode-se dialogar com os pais para que haja a aceitação da família que, muitas vezes, renegam o problema.

Alguns pais podem, inicialmente, engajar-se na *negação* do rótulo, do diagnóstico ou da base neurológica. Eles mantêm, desesperadamente, seu ponto de vista original de que nada está errado que não possa ser corrigido através de conselhos ou métodos mais simples para controlar o comportamento. Essa reação ocorre, provavelmente, quando os pais não suspeitam que muita coisa estava errada com seu filho, ou mesmo se o pai de um amiguinho levanta a possibilidade de existir algum problema (Barkley, 2002, p. 151).

Segundo Caixeta e Caixeta (2022), nos casos em que os pais aceitam o diagnóstico do TDA/H, eles já estariam na busca de respostas para algo estranho no comportamento de seu filho. No entanto, após o laudo, é possível procurar auxílio para que possam melhorar a qualidade de vida da criança.

Diante do contexto, percebe-se a importância do professor preparado na caminhada escolar do educando com TDA/H, por meio das práticas pedagógicas. Assim, por meio da observação, o professor identifica a possibilidade de o educando apresentar Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Nesse caso, cabe à equipe docente informar a família sobre o possível distúrbio da criança. Após a aceitação dos familiares, o educando deve ser encaminhado primeiramente para avaliação psicológica e, posteriormente, para um neurologista, que realizará exames mais completos para a confirmação ou não do diagnóstico, emitindo o laudo de TDA/H em caso de identificação do transtorno.

Na análise da literatura revelou que estratégias de ensino diferenciadas, como o uso de recursos visuais, instruções curtas e objetivas e a divisão de tarefas em etapas, favorecem a atenção e a compreensão dos estudantes com TDAH. Metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e a gamificação, mostraram-se eficazes para aumentar o engajamento e reduzir comportamentos disruptivos. A manutenção de um ambiente estruturado e previsível contribui para a autorregulação e o desenvolvimento socioemocional desses educandos. Observou-se que a formação docente contínua é determinante para a implementação eficaz dessas práticas, embora ainda haja lacunas na formação inicial de professores e na adaptação curricular para atender plenamente às necessidades desse público. A literatura aponta que a combinação de estratégias instrucionais claras, recursos diversificados e ambiente estruturado potencializa o desempenho acadêmico e social, reforçando a importância de políticas educacionais que incentivem a formação continuada e a disseminação de metodologias inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dessa temática teve o propósito de apresentar esclarecimentos sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, sem esgotar as possibilidades, e refletir sobre a realidade educativa desses alunos. A intenção é expandir essas informações, de modo que chegue aos profissionais da educação, pais e filhos, para que essas pessoas criem alternativas viáveis a esse público, oferecendo qualidade de vida no processo ensino e aprendizagem, assim como em sua vida pessoal, conseguindo autonomia e libertando-se da autoestima negativa.

Aliás, o TDA/H trata-se de um transtorno de desenvolvimento do autocontrole e tende a surgir ainda na infância, podendo durar a vida toda. Nesse sentido, a ação conjunta

família/escola, associado ao acompanhamento clínico, pode oportunizar melhor aprendizado durante a vida escolar dos educandos.

Conclui-se que práticas pedagógicas adaptadas ao perfil do estudante com TDAH são fundamentais para promover inclusão e aprendizagem significativa. A revisão bibliográfica evidenciou que a adoção de estratégias instrucionais claras, recursos diversificados e ambiente estruturado contribui para o desenvolvimento acadêmico e social desses educandos. Recomenda-se que políticas públicas e programas de formação docente priorizem a capacitação para o uso de metodologias ativas e inclusivas, de modo a garantir a equidade no processo educacional e a efetiva participação de estudantes com TDAH no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

Araújo, Hedilaine Campos. Carmo, William Júnio do. RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO DE INTERVENÇÃO COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM SUSPEITA DE TDAH. **ALTUS CIÊNCIA**, v. 23, n. 23, p. 107-120, 2024.

Barkley, Russell A. **Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDA/H):** guia completo e autorizado para os pais, professores e profissionais de saúde / Russell A. Barkley; trad. Luíz Sérgio Roizman – Porto Alegre : Artemed, 2002.

Caixeta, Elisa Karina. Caixeta, Catia Aparecida Silveira. Inclusão das crianças com TDAH no ambiente escolar: educação infantil e anos iniciais. **Anais do CMEB**, v. 17, p. 162-170, 2022.

Campos, Renata Adriana de Oliveira. Jacobsen, Cristina Cerezuela. **Transtornos Funcionais Específicos da Aprendizagem e a Inclusão** in MORI, Nerli Nonato Ribeiro, Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Básica/ Nerli Nonato Ribeiro Mori, Cristina Cerezuela Jacobsen, organizadoras.– Maringá : Eduem, 2012.

Imbernón, Francisco. **Formação Docente Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza / Francisco Imbernón. – 7. Ed. – São Paulo, Cortez, 2009. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 77).

Libâneo, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? :** novas exigências educacionais e profissão docente / José Carlos Libanêo – 9. Ed. – São Paulo, Cotez, 2006. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 67).

Oliveira, Maria Betânia Correia de. Alves, Maria Dolores Fortes. Petraglia, Izabel Cristina. Práticas integradoras e inclusivas na educação infantil como alternativa à medicalização do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (tdah), sob o olhar da complexidade. **Educação & Linguagem**, v. 26, n. 1, p. 87-104, 2023.

Peixoto, Adão José. **Formação, profissionalização e prática docente** / organizador Adão José Peixoto. - - Campinas, SP: Editora Alinea; Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2009.

Souza, Ellen Simone Alves de et al. OS DESAFIOS DO TDAH E O PAPEL DA ESCOLA-TDAH. **REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA**, v. 1, n. 5, p. 1-10, 2024.

Stoffel, Helena Teresinha Reinehr et al. QUANDO O BRILHO DAS TELAS AFETA A ATENÇÃO: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE TDAH E APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA HIPERESTIMULADA. **ARACÊ**, v. 7, n. 5, p. 24146-24170, 2025.

