

# **TDAH E ALFABETIZAÇÃO: POSSÍVEIS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SUBSIDIAR O FAZER DOCENTE**

Brenda Domingues Lemos<sup>1</sup>

Rosângela Silveira Garcia<sup>2</sup>

## **RESUMO**

O presente estudo visa identificar estratégias de ensino que possam subsidiar o planejamento pedagógico docente para atendimento a alunos com TDAH que estão em processo de alfabetização. Através dele discorreremos sobre a importância de pensar estratégias metodológicas alinhadas às características de aprendizagem desses alunos. A metodologia assume caráter qualitativo, com nível de estudo exploratório e técnica de estudo de caso, apoiando-se em artigos científicos, decretos e publicações que discorrem sobre a temática. Para análise dos dados – emergentes de questionários aplicados – tomou-se como base a Análise Textual Discursiva. Como aporte teórico tem autores como Soares (2021), Santos e Silva (2020) e Silva (2014). Os resultados revelaram que, além de ser extremamente necessário os professores ensinarem levando em consideração os contextos socioculturais e as necessidades individuais de cada um, as metodologias ativas e a organização espacial podem ser importantes aliadas da sala de aula para a efetiva alfabetização de alunos com TDAH.

Palavras- chave: Alfabetização. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Estratégias de Ensino. Fazer Docente. Prática Pedagógica.

## **1 INTRODUÇÃO**

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal que nos rege até hoje, o processo de inclusão brasileira teve seu marco inicial com o artigo 208, parágrafo 3º, o qual prevê que o dever do Estado para com a educação especial é garantir “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, n. p).

Entretanto, é apenas na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que a educação especial e inclusiva<sup>3</sup> começa a ser difundida, isto porque em seu art. 59

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul- Campus Bento Gonçalves. E-mail: brendadlemos@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso. Professora do IFRS- Campus Bento Gonçalves.

<sup>3</sup> Embora distintos, os conceitos de educação especial e educação inclusiva são interdependentes. A educação especial é um dos pilares da educação inclusiva, garantindo que os alunos com necessidades especiais tenham acesso aos apoios necessários para participar ativamente do processo educacional. Por sua vez, a educação inclusiva vai além do atendimento específico e busca transformar as práticas educativas como um todo, criando ambientes acolhedores, adaptados e flexíveis, nos quais todos os alunos possam se desenvolver plenamente (FUMEGALLI, 2012).

determina a organização de currículos, métodos, técnicas e recursos específicos para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Concomitante à LDB, em 2015, foi sancionada a Lei nº 13.146, que significou uma grande conquista para estudantes com Transtornos Funcionais Específicos (TFC), pois determina o acompanhamento integral desses educandos, assim como ocorre com aqueles que possuem Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Dessa forma, alunos com dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) passaram a contar, no âmbito educacional, com uma equipe de profissionais preparados para trabalhar com suas especificidades.

Neste sentido, o Documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Escola Inclusiva afirma que o processo de inclusão

passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (BRASIL, 2008, p. 15).

Sendo assim, na perspectiva da inclusão de alunos com TDAH, o professor regente tem um papel fundamental, pois

o aluno com TDAH impulsiona o professor a uma constante reflexão sobre sua situação pedagógica, obrigando-o a uma flexibilização constante para adaptar seu ensino ao estilo de aprendizagem do aluno, atendendo, assim, as suas necessidades educacionais individuais (ROHDE & MATTOS, 2003, p. 206).

De acordo com estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), ensinar um aluno a ler e escrever é um processo gradativo, dinâmico e construtivo, pois o cérebro tem que se adaptar a essa linguagem criada pelo ser humano. Percebe-se, neste sentido, que ao alfabetizar alunos com TDAH, o docente precisa adequar sua prática pedagógica, levando em consideração as características individuais dos discentes e tornando a aprendizagem significativa.

Diante do exposto, esta pesquisa procura averiguar quais possíveis práticas pedagógicas podem ser utilizadas para alfabetizar alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O objetivo geral é identificar estratégias de ensino que possam subsidiar o planejamento pedagógico docente para atendimento a alunos com TDAH que estão em processo de alfabetização. Como objetivos específicos busca-se investigar as especificidades da aprendizagem desses alunos; investigar

metodologias alinhadas às suas características individuais e propor estratégias metodológicas significativas para sua alfabetização.

A fim de investigação e discussão da questão, foi elaborado um questionário respondido por quatro professoras do ciclo alfabetizador de uma escola localizada no interior da Serra Gaúcha. A pesquisa assume caráter qualitativo, com nível de estudo exploratório, e técnica de estudo de caso, apoiando-se em artigos científicos, decretos e publicações que discorrem sobre a temática. A coleta de dados ocorreu através das respostas registradas pelas professoras, as quais foram trabalhadas por meio da análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007).

O trabalho organiza-se em cinco seções. A primeira disserta sobre os temas norteadores da pesquisa- TDAH, alfabetização e metodologias ativas-, relacionando-os com documentos legais da educação básica e estudos bibliográficos da psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva e da educadora Magda Soares. Posteriormente, apresenta-se a metodologia da pesquisa e explica-se como foi realizada a coleta e análise dos dados, cujos resultados são expostos no terceiro e quarto tópico. Na última seção, são realizadas as considerações finais que elencam os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa e atentam para as principais reflexões feitas durante toda a escrita.

## **2 TDAH, ALFABETIZAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS**

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, mais conhecido como TDAH, é um transtorno funcional específico que apresenta falha em determinados neurotransmissores cerebrais que são responsáveis pela atenção, concentração, organização e controle emocional. Dessa forma, o TDAH caracteriza-se por um comportamento dispersivo, acelerado, desorganizado e prolífico de ideias, que se manifesta na infância e perdura durante toda vida do indivíduo (SILVA, 2014).

O TDAH apresenta três sintomas básicos, os quais se manifestam de diferentes formas e caracterizam o transtorno em três tipos: 1) desatento, no qual a pessoa tem dificuldade em manter a concentração durante muito tempo, podendo ser facilmente distraída por algum estímulo externo; 2) hiperativo/impulsivo, em que os indivíduos são inquietos, não sabem lidar bem com frustrações e costumam ter um

temperamento explosivo; e 3) combinado, caracterizado pela combinação entre desatenção, impulsividade e, obviamente, hiperatividade.

Segundo a médica psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva, “[...] o cérebro do TDA<sup>4</sup> apresenta um funcionamento bastante peculiar que acaba por lhe trazer um comportamento típico, capaz de ser responsável tanto por suas melhores características como por suas maiores angústias e desacertos vitais” (SILVA, 2014, p. 23).

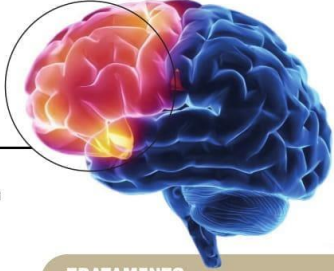
**Figura 1:** Como funciona o cérebro de uma pessoa com TDAH

EDITORIA DE ARTE / O TEMPO

## O CÉREBRO DE QUEM TEM TDAH

As causas do TDAH ainda não estão completamente esclarecidas, mas a teoria corrente para explicá-lo associa o transtorno ao descontrole do **córtex pré-frontal**.

Essa região do cérebro é ligada ao raciocínio, ao controle emocional e à personalidade. Ela controla os impulsos e os pensamentos “de fundo” da mente para permitir que a pessoa foque. Em quem tem TDAH, esse “filtro” não funcionaria muito bem, o que levaria a pessoa a ter dificuldade em controlar impulsos.



### SINTOMAS E SINAIS

Adultos com TDAH podem:

- ▣ ter dificuldade para se planejar.
- ▣ falhar em cumprir prazos.
- ▣ tender a começar uma atividade antes de terminar outra.
- ▣ ser desajeitados.
- ▣ ter dificuldade para esperar.
- ▣ mudar o comportamento quando é criticado.
- ▣ achar difícil seguir regras.
- ▣ fazer comentários inconvenientes sem controle.

### TRATAMENTO

Em alguns casos, o adulto com TDAH desenvolve estratégias para lidar com os sintomas ao longo da vida, mas pode recorrer a tratamentos como:

- ▣ medicação, como os estimulantes metilfenidato (ritalina, por exemplo), lisdexanfetamina e alguns antidepressivos, nem sempre tão tomados diariamente.
- ▣ psicoterapia cognitivo-comportamental.

**Fonte:** GARCIA & RÊGO, 2020, n.p.

Neste sentido, as práticas escolares para alunos com TDAH precisam considerar “um conjunto de regras compensatórias para construir habilidades e competências em torno da aprendizagem” (SILVA & SANTOS, 2020, p.02).

Portanto, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prioriza o ciclo alfabetizador nos dois primeiros anos do ensino fundamental I, é primordial que os docentes dessa etapa levem em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, ensinando-os a codificar e decodificar fonemas e grafemas. Entende-se que a alfabetização é a aprendizagem da leitura e escrita, de maneira funcional ou não e, por conta disso, o letramento surge como uma “consequência da necessidade

<sup>4</sup> A psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva utiliza a sigla TDA para descrever o Transtorno do Déficit de Atenção, pois acredita que a hiperatividade não é uma característica presente em todos os casos clínicos do transtorno e, portanto, não deveria ser uma parte essencial da nomenclatura.

de destacar e claramente configurar comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais que a leitura e/ou escrita estejam envolvidas” (SOARES, 2021, p. 63).

A criança alfabetizada deve saber utilizar, em sua vida cotidiana, as técnicas aprendidas na sala de aula e, para isso, o professor precisa mediar a alfabetização de modo que envolva seus alunos em práticas sociais de leitura e escrita. Destaca-se, porém, que as metodologias utilizadas precisam ser interessantes e significativas, pois como dizia Magda Soares (2021, p. 66): “O momento é de procurar caminhos e recusar descaminhos”. Assim, pensando na alfabetização de alunos com TDAH, os docentes precisam incentivar a aprendizagem de maneira consensual, usando e abusando dos estímulos externos e internos, afinal: “Mais do qualquer outra, a criança TDA responde maravilhosamente bem ao calor do incentivo” (SILVA, 2014, p. 74). Portanto, alfabetizar alunos diagnosticados com TDAH é um desafio que pode (e deve) ser superado através do uso de estratégias diferenciadas como, por exemplo, as metodologias ativas.

Segundo José Manuel Morán, “a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada” (MORÁN, 2015, p. 17) e é pensando nisso que o educador defende a utilização de metodologias ativas como uma abordagem pedagógica mais efetiva e engajadora. Para o autor, essas metodologias se opõem à tradicional abordagem centrada no professor, tornando os alunos protagonistas do seu processo de ensino e aprendizagem. Ademais, Morán enfatiza que o uso das metodologias ativas proporciona uma aprendizagem que leva em consideração os contextos históricos, sociais e culturais dos indivíduos, bem como auxilia nos processos de reflexão, integração, generalização e reelaboração de suas vivências (MORÁN, 2015).

Além disso, o documento norteador atual da Educação Básica Brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (2017), aponta que as metodologias ativas buscam

exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2017, p.11).

Assim, as metodologias ativas permitem que os alunos construam conhecimento a partir de situações desafiadoras, problemas reais e projetos concretos, estimulando

sua autonomia, criatividade e capacidade de solucionar questões complexas. Neste sentido, essas possíveis práticas pedagógicas garantem um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e estimulante, no qual os estudantes são incentivados a se envolverem ativamente nas atividades e a compartilharem suas perspectivas e experiências.

Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, defende que o docente precisa ter consciência e responsabilidade na qualidade de construtor de conhecimento. Para Freire (1996, p. 9) “[...] formar é muito mais que puramente treinar o educando [...]” pois o aluno é construtor de seu próprio conhecimento e o papel do professor é oportunizar a contextualização de conceitos já existentes e a descoberta de outros que emergem através das competências cognitivas, intrapessoais e interpessoais, a saber:

**Figura 2:** Competências cognitivas, interpessoais e intrapessoais



**Fonte:** GOMES, 2012, n. p.

Dessa forma, o teórico propõe uma metodologia na qual alunos e professores construam o saber de forma conjunta, uma vez que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.13).

Diante do exposto, a prática docente precisa constituir-se num fazer “aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquietor, inquieto em face da tarefa que tens – a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (FREIRE, 1996, p. 25). Sendo assim, vê-se a importância de uma proposta pedagógica baseada na coerência, na construção do conhecimento e na autonomia desses discentes. Percebe-se, porém, que essa proposta pedagógica necessita de um professor capacitado a aguçar a curiosidade dos alunos, proporcionando vivências formativas, onde o sujeito exerça sua criticidade, análise e decisão.

### **3 METODOLOGIA E COLETA DE DADOS**

A pesquisa procurou identificar estratégias de ensino que possam subsidiar o planejamento pedagógico docente para atendimento de alunos com TDAH que estão em processo de alfabetização. Neste sentido, foi aplicado questionário, através de uma abordagem qualitativa.

Pesquisa qualitativa é o tipo de pesquisa apropriada para quem busca o entendimento de fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social e cultural, mediante descrições, interpretações e comparações, sem considerar os seus aspectos numéricos em termos de regras matemáticas e estatísticas (FONTELLES et. al, 2009, p.6)

Participaram da aplicação quatro professores dos 1<sup>os</sup> e 2<sup>os</sup> anos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada no interior da Serra Gaúcha, a qual foi escolhida por haver pouco tempo hábil para procurarmos outras instituições e por conta da restrição local de uma das pesquisadoras.

O propósito deste estudo foi avaliar detalhadamente os dados sobre um menor número de pessoas e casos, buscando investigar e propor estratégias metodológicas alinhadas às características de aprendizagem dos alunos com TDAH, aproximando-se do cunho exploratório, o qual:

[...] visa a uma primeira aproximação do pesquisador com o tema, para torná-lo mais familiarizado com os fatos e fenômenos relacionados ao problema a ser estudado. No estudo, o investigador irá buscar subsídios, não apenas para determinar a relação existente, mas, sobretudo, para conhecer o tipo de relação (IBIDEM, p.6).

O método de pesquisa utilizado foi o estudo de caso, que “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu amplo e

detalhado conhecimento” (GIL, 2010, p. 37). Constitui-se como instrumento para coleta de dados, um questionário semiestruturado (quadro 1), com perguntas que compreendem a formação docente, o TDAH e a alfabetização.

**Quadro 1:** Roteiro do questionário

1- Qual sua formação e há quanto tempo você trabalha com o ciclo alfabetizador? (Resposta curta)
2- Em que turma você está atuando neste ano? (Múltipla escolha)
3- Na sua turma, há algum aluno diagnosticado com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)? (Múltipla escolha)
4- Se a resposta acima foi afirmativa, quantos alunos possuem esse diagnóstico? (Múltipla escolha)
5- Qual sua concepção acerca do TDAH? (Resposta longa)
6- Quais são as principais características que você observa nos alunos diagnosticados com TDAH? O seu aluno possui algum outro transtorno ou dificuldade de aprendizagem associado ao TDAH? Cite (ex.:TEA, TOD, dislexia, disgrafia, discalculia...). (Resposta longa)
7- Você considera que o TDAH impacta o processo de alfabetização? De que maneiras? (Resposta curta)
8- Quais as principais dificuldades que você encontra ao alfabetizar alunos com TDAH? (Resposta curta)
9- Como você busca organizar a sala de aula e as atividades pedagógicas, levando em consideração as características do aluno com TDAH e a aprendizagem significativa? (Resposta longa)
10- De que maneiras você acredita que devemos pensar e organizar as transições educativas dos alunos diagnosticados com TDAH? (Resposta longa)
11- Você conhece as metodologias ativas? Utiliza alguma delas em sua prática pedagógica? Qual/quais? (Resposta curta)
12- Segundo Paulo Freire, a prática docente deve constituir-se num fazer “aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos e as suas inibições” (FREIRE, 1995, p. 25). Pensando sobre isso, que práticas pedagógicas você considera indispensáveis na alfabetização de alunos com TDAH (Resposta longa)

**Fonte:** Acervo da autora (2023)

Antes de realizar-se a coleta de dados, foi entregue para cada participante um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), que explicava a finalidade do questionário e garantia a confidencialidade das informações.

O questionário foi enviado via e-mail no dia 29 de março de 2023, estando composto por doze perguntas que abordam: dados profissionais, impactos do TDAH no processo de alfabetização e práticas pedagógicas indispensáveis na alfabetização

de alunos com TDAH. Para examinar os dados obtidos foi utilizado o recurso da análise textual discursiva (MORAES; GALLIAZZI, 2007).

Participaram da pesquisa quatro docentes do sexo feminino<sup>5</sup>, as quais possuem formação de nível superior em Pedagogia. Uma das educadoras está em seu primeiro ano no ciclo alfabetizador e as outras possuem mais de vinte anos de docência. Das quatro informantes, duas atuam no primeiro ano e duas no segundo ano do ensino fundamental.

**Quadro 2:** Perfil Docente

<b>Nome:</b>	<b>Formação:</b>	<b>Quanto tempo trabalha com o ciclo alfabetizador:</b>	<b>Turma que está atuando no momento:</b>	<b>Há, em sua turma, alunos diagnosticados com TDAH? Quantos?</b>
Professora 01	Licenciatura em Pedagogia.	Está em seu primeiro ano com o ciclo alfabetizador.	1º Ano.	Sim, 1 aluno.
Professora 02	Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduada em Educação: Espaços e Possibilidades para Educação Continuada.	Não respondeu.	1º Ano.	Não.
Professora 03	Ensino Médio Magistério. Licenciatura em pedagogia- Séries Iniciais. Pós- graduada em Educação Infantil.	28 anos.	2º Ano.	Sim, 1 aluno.
Professora 04	Ensino Médio Magistério. Licenciatura em Ciências Biológicas.	28 anos.	2º Ano.	Sim, 1 aluno.

**Fonte:** Acervo da autora (2023)

Destacam-se, ao longo do texto, as respostas espontâneas das professoras que nos levam a compreender os caminhos e descaminhos da alfabetização de alunos com TDAH, bem como as possíveis práticas pedagógicas que podem subsidiar o fazer docente na etapa da alfabetização.

<sup>5</sup> Para garantir o anonimato dos informantes as educadoras serão denominadas como: Professora 01, Professora 02, Professora 03 e Professora 04.

#### 4 CAMINHOS E DESCAMINHOS PERCORRIDOS NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TDAH

A alfabetização escolar brasileira sempre alternou métodos sintéticos e analíticos com o intuito de desenvolver, na criança, as habilidades de leitura e escrita (SOARES, 2021). Atualmente, o ler e escrever são desnivelados de seus usos sociais e essa indissociabilidade tem causado grandes consequências na aprendizagem da língua escrita, principalmente no que se refere aos alunos com TDAH.

Vivemos em uma sociedade grafocêntrica e, por isso, “se torna artificial levar a criança a aprender a leitura e a escrita desligadas de seu uso” (SOARES, 2022, p. 35). De acordo com a educadora Magda Soares, “o sistema de escrita alfabético é um sistema que representa o significante das palavras, não o significado” (IBIDEM, p. 43). Neste sentido, ensinar uma criança ler e escrever vai muito além de apresentar sinais gráficos que representariam determinado objeto.

Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, no final dos anos 1970, construíram uma teoria denominada Psicogênese da Língua Escrita. Essa teoria descreve os estágios que a criança passa até apropriar-se do sistema de escrita alfabética e esclarece que tanto a escrita quanto a leitura acontecem simultaneamente (FERREIRO, 2003). O que tem acontecido na alfabetização atual, porém, é uma predominância da escrita, deixando de lado o texto como eixo central do processo de alfabetização e letramento (SOARES, 2022).

Destaca-se, então, o primeiro (senão o principal) descaminho percorrido na alfabetização de alunos com TDAH: “Muitas crianças TDA tem dificuldades com a escrita” (SILVA, 2014, p. 93). É perceptível essa dificuldade nos discursos apresentados pelas professoras: “Embora não esteja fora do muno real, a criança tem dificuldade de foco e presença na realidade. Possui falta de atenção, hábito de perder o interesse nas atividades, evitando tarefas que exigem maior esforço como é o caso da escrita” (Professora 01).

Eu percebo no meu aluno, baixos níveis de motivação em tarefas monótonas e dificuldades na decodificação de palavras devido à falta de atenção. Como o problema não tem origem nas habilidades de linguagem, e sim na atenção, a alfabetização torna-se mais fácil comparada com a dislexia, pois sua memória de trabalho consegue armazenar tranquilamente os sons de sílabas e palavras (Professora 03).

Diante desse último relato, vê-se que a alfabetização não pode ser entendida como a aprendizagem de um código, mas como o discernimento de que as letras

representam os sons da fala. Entende-se que a consciência fonológica é a compreensão de que as palavras se dividem em sílabas e que essas, por sua vez surgem da junção dos sons das letras. Assim, “para se apropriar da escrita alfabética, as crianças precisam aprender que aquilo que veem escrito representa o que elas ouvem ser lido” (SOARES, 2022, p. 77), refletindo sobre os segmentos sonoros da fala e a relação fonema- grafema.

Ressalta-se que “o ponto de partida do processo de alfabetização são os saberes que as crianças, com base em suas vivências no contexto familiar, social e cultural, já trazem quando chegam à instituição escolar” (SOARES, 2022, p. 112). Neste sentido, ao estimular a consciência fonológica de alunos com TDAH, percebe-se nos relatos das professoras que a criança terá um maior aprendizado se as palavras segmentadas já fizerem parte de seu cotidiano, bem como se há a utilização de materiais variados. “As melhores atividades de alfabetização para crianças com TDAH são: segmentação de palavras, produções/ participações em teatros e contato com revistas, jornais, livros, etc” (Professora 02).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010), o planejamento pedagógico precisa buscar uma formação global do indivíduo, desenvolvendo os aspectos físicos, afetivos, psicológicos, intelectuais e sociais de cada um. Assim, é recomendado que os alfabetizadores levem em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, indo além da codificação e decodificação de fonemas e grafemas.

Percebe-se, então, que:

O sucesso acadêmico de uma criança muitas vezes depende de sua capacidade de atender às tarefas e às expectativas do professor e da sala de aula, com o mínimo de distração. Essa habilidade permite que o aluno adquira as informações necessárias, conclua as tarefas e participe das atividades e discussões em sala de aula (FORNESS & KAVALE, 2001).

Portanto, alfabetizar alunos diagnosticados com TDAH é um desafio que pode ser superado através do trabalho em equipe entre os professores da sala de aula regular e do atendimento educacional especializado. Além disso, adaptações curriculares também precisam ser feitas de maneira que haja integração entre o estudante com TDAH e toda a comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários, equipe administrativa e serviços de apoio). Para tanto, as professoras relatam que algumas ações precisam ser repensadas no que tange a organização espacial da sala de aula: “É indicado que alunos diagnosticados com TDAH sentem nas primeiras fileiras, de

preferência ao lado do professor, para que elementos do ambiente não prejudiquem a atenção” (Professora 01).

As ações devem ser traçadas pela escola para uma efetiva inclusão dos alunos com TDAH. Os professores precisam optar por, sempre que possível, dar aulas com materiais audiovisuais, computadores, vídeos, DVD e outros materiais diferenciados. A diversidade de materiais pedagógicos aumenta consideravelmente o interesse do aluno nas aulas e, portanto, melhora a atenção sustentada (Professora 02).

Ademais, as transições educativas precisam ser pensadas para construir uma ocasião de crescimento e aprendizagem. Dessa forma, as rotinas tem grande relevância na vida desses estudantes, pois além de ajudar a criança com TDAH a construir e entender o conceito de tempo e espaço, também lhe transmite a sensação de segurança e acolhimento.

A criança com TDA tem dificuldade em organizar suas próprias regras e de controlar seu comportamento. Por isso, é fundamental que, na rotina das aulas, o professor deixe as regras bem claras, explícitas e visíveis. A criança precisa saber com clareza o que é esperado dela e como ela deve se comportar. (SILVA, 2014, p. 91- 92).

Neste sentido, é indispensável que os professores mantenham a sala de aula referencial como um porto seguro, que contenha materiais conhecidos pelos alunos e que são utilizados no seu dia a dia (objetos pessoais, jogos pedagógicos e materiais diferenciados). À vista disso, os docentes tem que “assumir um papel de mediador ou facilitador do processo de ensino- aprendizagem, buscando problematizar a realidade e promover o trabalho em equipe” (Professora 04). Isto posto, as professoras que responderam ao questionário relatam que, ao alfabetizar alunos com TDAH, buscam colocar a criança diagnosticada na frente, perto de sua mesa, para evitar distrações e/ou hiper- estímulos, bem como incentivam “o trabalho escolar em pequenos grupos para que os discentes se relacionem socialmente” (Professora 01).

## **5 POSSÍVEIS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SUBSIDIAR O FAZER DOCENTE**

De acordo com as professoras que participaram da pesquisa, o TDAH caracteriza-se por três sintomas básicos: 1) desatenção, 2) hiperatividade e 3) impulsividade. Dessa forma, crianças diagnosticadas com o transtorno apresentam

dificuldades de aprendizagem, uma vez que não conseguem prestar atenção na aula, sentem necessidade de estar em constante movimento e podem agir com agressividade ou desinteresse ao cometerem erros.

Diante do exposto, ao alfabetizar alunos diagnosticados com TDAH, os professores precisam levar em consideração as especificidades e dificuldades apresentadas por cada um. Afinal, como afirma a psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva: "Longe do conceito de doença, o TDA é um funcionamento mental acelerado, capaz de produzir, incessantemente, ideias que por vezes se apresentam brilhante ou se amontoam de maneira atrapalhada" (SILVA, 2014, p.17).

Neste sentido, as práticas pedagógicas são de grande importância para o desenvolvimento destes alunos e, por isso, precisam ser pensadas e repensadas constantemente. Enquanto campo de estudo, a prática pedagógica visa propor princípios, formas e diretrizes que vão além da sala de aula, pois envolve a aprendizagem significativa, bem como as condições do ensino e o contexto sociocultural de cada aluno.

Aprendizagem significativa é aquela que relaciona as aprendizagens aos conhecimentos preexistentes do sujeito e na qual o planejamento docente sustenta-se em teorias cognitivas e construtivistas que procuram explorar as possibilidades de os alunos construir seu próprio conhecimento (AUSUBEL et. al, 1980). Como alunos com TDAH costumam apresentar "dificuldade de manter o foco da aprendizagem, prejudicando o aproveitamento da aula" (Professora 03), é essencial a utilização de jogos e recursos tecnológicos que despertem o prazer e o interesse pelos conteúdos: "A utilização de recursos que a tecnologia pode nos proporcionar como jogos digitais, softwares educativos, recursos audiovisuais, infografia, entre outras, pode ajudar o professor a tornar suas aulas mais criativas e interessantes aos alunos" (Professora 02).

Concordamos com Vygotsky (1988) e sua teoria de que toda nova situação de aprendizagem produz algo inteiramente novo no desenvolvimento do sujeito. Geralmente, "[...] alunos com TDAH apresentam sintomas de agitação e desatenção, o que lhes confere alunos desinteressados, ausentes e sem ambição para os estudos" (Professora 01). Além disso, estes alunos costumam "distrair-se facilmente e ficar com a mente vagando pelo "mundo da lua" quando o professor está falando" (Professora 03). Entretanto,

se por um lado o adulto e a criança TDAs têm profunda dificuldade em se concentrar em determinado assunto ou enfrentar situações obrigatórias, por outro podem se apresentar hiperconcentrados em diversos temas e atividades que lhes despertem interesse espontâneo ou paixão impulsiva (SILVA, 2014, p. 26).

Por conta disso, aprender de forma significativa e com assuntos de seu interesse possibilita que os alunos ampliem e, principalmente, ressignifiquem as ideias já adquiridas. Então, a aprendizagem se torna efetiva quando os saberes são reconstruídos por educadores e educandos, tornando-os sujeitos autônomos, questionadores e inacabados (FREIRE, 1996).

As metodologias ativas são estratégias de ensino que buscam incentivar a autonomia e participação dos estudantes, oferecendo-lhes problemas e situações que vão de encontro à sua realidade. Sobre isso, reiteramos que Morán defende esse modelo de ensino como fundamental para uma educação mais participativa, inclusiva e significativa, uma vez que incentivam o engajamento dos estudantes, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais e contribuem para a formação de indivíduos mais autônomos, críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo (MORÁN, 2015). Neste sentido, o docente assume um papel de mediador da aprendizagem, conduzindo a formação de competências e o trabalho em equipe. Assim, é necessário que os professores considerem a história e o desenvolvimento de cada indivíduo, agindo como mediadores e propondo situações favorecedoras da aprendizagem (FERNANDES, 2011).

A aprendizagem não é uma simples conquista de conteúdos, uma vez que acontece sob dois aspectos: 1) conhecimentos construídos e/ou reconstruídos; 2) mecanismos utilizados para (re)construção desses conhecimentos (REZENDE, 2008). Sobre isso, as professoras relatam que o trabalho pedagógico da instituição é baseado na metodologia ativa conhecida como Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), a qual foi desenvolvida por John Dewey e caracteriza-se por colocar o aluno no centro do seu processo educativo, através de uma questão norteadora que considera as dimensões biológicas, culturais, históricas, cognitivas e afetivas de cada um (MASSON et. al, 2012).

A ABP é, portanto, uma ferramenta essencial na alfabetização de alunos com TDAH, pois estimula a autonomia e criatividade desses discentes, trabalhando com seu hiper foco e possibilitando um desenvolvimento integral. Afinal, essa prática

pedagógica leva em consideração o modo como a criança aprende, oferecendo atividades que “utilizem métodos, instrumentos e recursos próprios para favorecer a construção do conhecimento” (Professora 04).

Os professores precisam ter uma proximidade com o estudante, de modo que identifiquem suas especificidades de aprendizagem e estabeleçam estratégias e métodos individualizados que tornem o processo de ensino mais prazeroso, efetivo e significativo.

O meu aluno tem um maior aprendizado quando as aulas são prazerosas e vem de encontro ao seu interesse. Percebo que essa criança aprende melhor quando utilizo jogos variados para trabalhar sua dificuldade e acredito ser importante família e escola caminharem juntas para se ter um progresso significativo. A família tem papel fundamental ao ajudar a concretizar este processo e sentar com a criança para fazer suas tarefas, tirando suas dúvidas e motivando a termina-las. A escola estimulará, assim, o engajamento tanto da família quanto da criança, preservando o gosto e interesse pelos estudos (Professora 03).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo viabilizou a identificação de possíveis práticas pedagógicas para subsidiar o fazer docente na alfabetização de alunos diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Através dessa pesquisa, pode-se compreender que crianças com TDAH possuem características específicas de aprendizagem. Dessa forma, vê-se como necessário que os professores reconheçam a individualidade dos sujeitos, propondo estratégias metodológicas significativas para sua alfabetização.

A partir do momento que uma criança é inserida no mundo letrado, suas possibilidades de conhecimento se ampliam e a escolarização ganha um novo significado. Assim, ao alfabetizar alunos com TDAH, os professores precisam ter uma proximidade com o estudante para identificar suas principais dificuldades e estabelecer estratégias que tornem a aprendizagem mais prazerosa, efetiva e significativa.

Por meio dos relatos apresentados, pode-se concluir que é importante os docentes perceberem três pontos básicos ao se depararem com sujeitos diagnosticados com TDAH: 1) a modalidade de aprendizagem desse indivíduo, 2) as relações entre família- escola e 3) a responsabilidade da escola frente suas dificuldades. Além disso, viu-se que o ato de ensinar exige a troca de conhecimentos.

Foi possível perceber, através do estudo de caso, que a aprendizagem baseada em projetos, a utilização de recursos audiovisuais, a criação de um ambiente acolhedor e o estabelecimento de rotinas claras e previsíveis são práticas pedagógicas que se demonstraram produtivas para o aprendizado e/ou desenvolvimento das competências linguísticas e cognitivas dos alunos com TDAH. Entretanto, lembramos que cada escola é única, assim como cada grupo de estudantes possui suas próprias necessidades, contextos e características específicas.

Neste sentido, as diferenças sociais, culturais, econômicas e geográficas entre as escolas podem influenciar a maneira como os padrões são implementados e adaptados. O que funciona bem em uma escola pode não ser tão eficaz em outra, devido a fatores como recursos disponíveis, perfil dos alunos, realidade local, entre outros. Por isso, é necessário considerar as características e necessidades dos estudantes, levando em conta suas experiências de vida, interesses, habilidades e ritmos de aprendizagem. Assim, não consideramos esse trabalho como uma amostragem, pois cada escola precisa desenvolver sua própria abordagem pedagógica, levando em consideração os conceitos expostos aqui, mas também considerando as particularidades de seus alunos e comunidade.

Diante do exposto, estudar sobre TDAH e alfabetização é fundamental para os professores estarem capacitados e preparados a compreender as especificidades do transtorno, adaptando suas estratégias de ensino para atender as necessidades de cada aluno e garantindo uma alfabetização efetiva e inclusiva para todos. Dessa maneira, permitir-se-á que o aluno reconheça suas dificuldades de aprendizagem, bem como torne-se protagonista do seu processo educativo.

## **7 REFERÊNCIAS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). **O que é o TDAH**. Disponível em: <<http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah/o-que-e-o-tdah.html>>. Acesso dia 05 de fevereiro de 2023.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução de Eva Nick. 2ª ed., Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394**. Brasília, 1996.

FERNANDES, Elisângela. **David Ausubel e a aprendizagem significativa**. Nova Escola, 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteúdo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa>>. Acesso em 04 de abril de 2023.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita**. Revista Escola, 2003. Disponível em: <[http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0162/aberto/mt\\_245461.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0162/aberto/mt_245461.shtml)>. Acesso em 28 de março de 2023.

\_\_\_\_\_. TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONTELLES, M. J; SIMÕES, M. G; FARIAS, S. H. e FONTELLES, R. G. S. **Metodologia da Pesquisa Científica: Diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa**. Artigo Científico, Belém- Pará: 2009.

FORNESS, S. R; KAVALE, K. A. **TDAH e um retorno ao modelo médico de educação especial: educação e tratamento de crianças**. n. 24, v.3, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUMEGALLI, Rita De Cassia De Avila. **Inclusão Escolar: O desafio de uma educação para todos?** Monografia de Conclusão de Curso, Ijuí- RS: 2012.

GARCIA, Denise Fiuza; RÊGO, Gabriel Gaudencio do. As funções executivas em alunos com transtorno do TDAH na educação básica. In: **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, ed. 01, vol. 10, pp. 24-56. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/funcoes-executivas>>. Acesso em 05 de maio de 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed., São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Patrícia. **Pesquisa americana revela as habilidades que precisam ser desenvolvidas nas crianças e jovens durante sua formação**. Porvir, 2012.

Disponível em: <<https://porvir.org/conheca-competencias-para-seculo-21/>>. Acesso em 10 de maio de 2023.

MASSON, T. J., MIRANDA, L. F. DE, MUNHOZ JR., A. H., & CASTANHEIRA, A. M, P. **Metodologia de Ensino: Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL)**. XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia: Belém- Pará, 2012.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas, 2015.

REZENDE, Mara Regina Kossoski Felix. **A neurociência e o ensino-aprendizagem em ciências: um diálogo necessário**. Dissertação de Mestrado. Manaus: UEA, 2008.

ROHDE, Luis Augusto; MATTOS, Paulo. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4ª ed., São Paulo: Globo, 2014.

SILVA, Paulina Gessika Ferreira da. SANTOS, Maria Raiana Barbosa dos. Alfabetização e letramento: conceitos e diferenças. In: **VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, Maceió- AL, outubro de 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ª ed., 5ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2021.

\_\_\_\_\_. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1ª ed., 5ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1988.

## ANEXOS:

**Anexo 1:** Modelo do TCLE entregue às participantes da pesquisa

Eu, na condição de professor da **Escola Municipal de Ensino Fundamental Caminhos do Saber**, concordo em participar, como voluntário, da pesquisa intitulada: **TDAH e alfabetização: possíveis práticas pedagógicas para subsidiar o fazer docente**, desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) **Brenda Domingues Lemos**, sendo orientada pelo(a) Prof. **Rosângela Garcia**, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Campus Bento Gonçalves, para o Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia.

Minha participação consistirá em participar de um questionário, tendo sido esclarecido de que o objetivo da pesquisa é o seguinte: Identificar estratégias de ensino que possam subsidiar o planejamento pedagógico docente para atendimento a alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) que estão em processo de alfabetização.

Dessa maneira, compreendo que:

- esse estudo possui finalidade de pesquisa;
- está assegurado o sigilo de minha identidade;
- sempre que não souber uma resposta ou preferir não responder alguma pergunta, não tem problema, posso não a responder e passar à pergunta seguinte;
- nenhuma pergunta tem resposta certa ou errada, o que vale é a minha opinião, o que eu penso sobre cada coisa perguntada, sendo assim, o mais importante é minha sinceridade;
- essa pesquisa não apresenta riscos previsíveis; e
- a qualquer momento posso desistir de participar da pesquisa ou mesmo de ter minhas respostas consideradas no tratamento dos dados, sem que isso gere qualquer prejuízo ou desconforto para mim.

Mais informações sobre o estudo podem ser disponibilizadas a qualquer momento pelos(as) pesquisadores(as) responsáveis:

**Brenda Domingues Lemos**

Estudante da Licenciatura em Pedagogia

E-mail: [brendadlemos@yahoo.com.br](mailto:brendadlemos@yahoo.com.br)

Cel. : (54) 999384020

**Rosângela Garcia**

Docente da Licenciatura em Pedagogia

E-mail: [rosangela.garcia@bento.ifrs.edu.br](mailto:rosangela.garcia@bento.ifrs.edu.br)

Estou de acordo com o TCLE e aceito participar da pesquisa:

( ) Sim

( ) Não

Bento Gonçalves, 27 de março de 2023.

Participante da pesquisa: