



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI**  
**CAMPUS HERÓIS DO JENIPAPO**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**



**MARIA RAILANE DOS SANTOS BARROS**

**A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O**  
**ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE**  
**ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

**CAMPO MAIOR-PI**

**2025**

MARIA RAILANE DOS SANTOS BARROS

**A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O  
ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE  
ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
banca examinadora como requisito parcial  
obrigatório para a obtenção do título de  
Licenciatura Plena em Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Jesus  
Queiroz Alencar

**CAMPO MAIOR-PI**

**2025**

B2681 Barros, Maria Railane Dos Santos.

A literatura infantil como estratégia pedagógica para o ensino de crianças com Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade / Maria Railane Dos Santos Barros. - 2025.  
63 f.

Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Campus Heróis do Jenipapo, Campo Maior-PI, 2025.

"Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Jesus Queiroz Alencar".

1. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). 2. Literatura Infantil. 3. Estratégia Pedagógica. I. Alencar, Maria de Jesus Queiroz . II. Título.

CDD 370

MARIA RAILANE DOS SANTOS BARROS

**A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O  
ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE  
ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Jesus Queiroz Alencar

Monografia aprovada em 12/05/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Jesus Queiroz Alencar  
(Orientadora)

Prof.<sup>a</sup> Dra. Telma Cristina Ribeiro Franco  
(Examinadora 1)

Psicol. Maisa Bastos Nunes  
(Examinadora 2)

*Dedico este trabalho aos meus avós: Maria dos Anjos e Francisco de Assis, que sempre me incentivaram a seguir pelo caminho dos estudos e fizeram o inalcançável para que eu concluísse a graduação. Diante de todas as circunstâncias, me encorajaram a não desistir da jornada. Minha autêntica gratidão a ambos*

## AGRADECIMENTOS

Acima de tudo, a Deus, por me permitir ultrapassar todos os obstáculos para chegar até aqui, ser meu alicerce nos dias obscuros, revigorar minhas forças quando o cansaço me visitou e por me conceder essa conquista.

À minha ilustre orientadora, Maria de Jesus Alencar, por aceitar direcionar a pesquisa, pela paciência, determinação, zelo e incentivo do início ao fim deste trabalho, sua contribuição foi imensurável.

Aos meus avós, Maria dos Anjos e Francisco de Assis, por serem minha fonte de inspiração e resistência, pelo incentivo e apoio, por acreditarem nos meus sonhos e fazerem o inestimável para me manter na universidade. Sem a ajuda de ambos não seria possível.

À minha mãe, Francisca, pelos conselhos, por acreditar nos meus objetivos e por me incentivar a continuar o percurso.

Ao meu irmão, Elton, que sempre esteve do meu lado nessa caminhada, por acreditar nos meus sonhos e pelas conversas alegres nos dias de exaustão.

Ao meu tio Francisco e minha tia Ana Maria, pela força, apoio e pelas inúmeras caronas.

Ao meu afilhado, Miguel, por me provocar sinceras risadas, nos momentos de cansaço, com sua doce inocência.

À minha irmã, Raquel, por ouvir meus desabafos e torcer pelos meus objetivos.

Ao meu grupo de amizade que a UESPI me presenteou, Maria de Jesus, Thamyres, Francisca, Maira e Vitor, obrigada por todos os momentos, por dividirem a caminhada e tornarem o processo mais leve.

Às minhas amigas também de curso, Jermana, Denice, Luana e Débora, cada uma me ajudou de alguma forma, obrigada pelo apoio.

Aos professores da graduação, pelas estimadas contribuições na minha trajetória acadêmica, em especial às professoras: Maria de Jesus Alencar, Ana Gabriela Fernandes, Suênya Mourão, Rebeca Hennemann e Deyse Mara Soares (*in memoriam*).

Às professoras e núcleo gestor da escola investigada, pelo compromisso e acolhimento.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

E por fim, não menos importante, agradeço a mim mesma, por não desistir, mesmo nos dias difíceis. Minha força interna me permitiu chegar até aqui.

*“Podemos escolher ser nossos próprios  
carcereiros ou podemos escolher ser livres.”*

*(Edith Eger)*

## RESUMO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno no desenvolvimento do autocontrole, apresentando dificuldades na atenção, controle dos impulsos e nível de atividade, ocasionando desafios colossais na vida escolar e social do indivíduo. No âmbito escolar, discentes com TDAH enfrentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, requerendo conhecimentos e estratégias adequadas por parte dos docentes. A literatura infantil surge como possibilidade de estratégia pedagógica no manejo desses discentes. A pesquisa apresenta como objetivo geral: avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH e tem como objetivos específicos: investigar a concepção dos professores sobre o TDAH; identificar os desafios para trabalhar com os referidos alunos em sala de aula; averiguar a percepção dos professores quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica para o trabalho com TDAH. No itinerário metodológico, o tipo de pesquisa adotada foi a qualitativa, do tipo descritiva; realizou-se um estudo de campo, em uma escola da rede municipal de Campo Maior, Piauí; os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação não participante e entrevista semiestruturada; a observação ocorreu em turmas de segundo e quarto anos e a entrevista aplicada com duas professoras. O referencial teórico baseou-se em autores como: Barkley (2020), Benczik (2020), Alencar (2006), Abramovich (1991), Mesquita (2021). As informações coletadas revelaram que as professoras apresentavam conhecimento sobre o TDAH e conseguiam identificar suas características primárias; que enfrentavam desafios para trabalhar com o aluno; e que adotavam estratégias de manejo para que essas dificuldades fossem amenizadas. As professoras reconheciam que a literatura infantil era importante ferramenta no processo de aprendizagem, aplicando estratégias relacionadas; evidenciou-se que a literatura infantil pode ser uma estratégia de auxílio no manejo de alunos com TDAH, visto que quando aplicadas revelaram um retorno positivo do indivíduo que demonstrava empolgação e interesse, aguçando a curiosidade e imaginação, desenvolvendo os aspectos emocionais.

**Palavras-chave:** TDAH; Literatura Infantil; Desafios; Estratégias.



## ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a disorder in the development of self-control, presenting difficulties in attention, impulse control and activity level, causing colossal challenges in the individual's school and social life. At school, students with ADHD face difficulties in their learning process, requiring appropriate knowledge and strategies on the part of teachers. Children's literature is a possible pedagogical strategy for managing these students. The general aim of the research is to assess the contribution of children's literature as a pedagogical strategy in the educational and social actions developed by teachers of students with ADHD. The specific aims are: to investigate teachers' understanding of ADHD; to identify the challenges of working with students in the classroom; and to ascertain teachers' perceptions of the use of children's literature as a pedagogical tool for working with ADHD. In the methodological itinerary, the type of research adopted was qualitative, exploratory and descriptive; a field study was carried out in a municipal school in Campo Maior, Piauí; the data collection instruments used were non-participant observation and a semi-structured interview, the observation took place in second and fourth year classes and the interview was applied to two teachers. The theoretical framework was based on authors such as Barkley (2020), Benczik (2020), Alencar (2006), Abramovich (1991) and Mesquita (2021). The information collected revealed that the teachers knew about ADHD and were able to identify its primary characteristics, that they faced challenges in working with the student and that they adopted management strategies to alleviate these difficulties. The teachers recognized that children's literature was an important tool in the learning process, applying related strategies; it was shown that children's literature can be an aid strategy in the management of students with ADHD, because when applied they revealed a positive return from the individual who showed excitement and interest, sharpening curiosity and imagination, developing emotional aspects.

**Keywords:** ADHD; Children's Literature; Challenges; Strategies.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estratégias para o manejo de crianças com TDAH.....	21
Quadro 2 - Formação e período de atuação docente e de experiências em turmas com alunos com TDAH.....	35
Quadro 3 - Caracterização dos alunos.....	37
Quadro 4 - Preparo da formação acadêmica das professoras para lidar com alunos com TDAH.....	38
Quadro 5 - Conhecimento das professoras em relação ao TDAH.....	39
Quadro 6 - Interferência do comportamento do aluno com TDAH na aula.....	41
Quadro 7 - Dificuldades no manejo do comportamento e aprendizagem do aluno com TDAH.....	42
Quadro 8 - Estratégias utilizadas com o aluno com TDAH.....	43
Quadro 9 - Trabalho da literatura infantil em sala de aula.....	45
Quadro 10 - Percepção das professoras quanto a literatura infantil como ferramenta de auxílio para alunos com TDAH.....	46
Quadro 11 - Utilização da literatura infantil como estratégia para trabalhar com o aluno com TDAH em sala de aula.....	47

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABDA** - Associação Brasileira do Déficit de Atenção

**APA** - Associação Americana de Psiquiatria

**CID** - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde

**DSM-5** - Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais

**PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

**TDAH** - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. A COLABORAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO TRABALHO PEDAGÓGICO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH).....</b>	<b>15</b>
2.1. O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: discutindo os aspectos conceituais, históricos e legais.....	15
2.2 Desafios e possibilidades educacionais no trabalho pedagógico de alunos com TDAH.....	19
2.3 A literatura infantil como estratégia pedagógica na ação docente de alunos com TDAH.....	25
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
3.1 Tipo de pesquisa quanto a abordagem.....	30
3.2 Tipo de pesquisa quanto aos objetivos.....	30
3.3 Tipo de pesquisa quanto aos procedimentos.....	31
3.4 Cenário da pesquisa.....	32
3.5 Participantes da pesquisa.....	32
3.6 Coleta de dados.....	33
3.7 Análise de dados.....	33
3.8 Cuidados éticos.....	34
<b>4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO TRABALHO DO ALUNO COM TDAH: A LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE.....</b>	<b>35</b>
4.1 Quem são os alunos e professoras de nosso estudo: caracterizando nossos interlocutores.....	35
4.2 Compreensão das professoras acerca do TDAH.....	38
4.3 Desafios para trabalhar com alunos com TDAH em sala de aula.....	40
4.4 Percepção dos professores quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica.....	44
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE B- ENTREVISTA.....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>59</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade é descrito pela Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA,) como um transtorno neurobiológico, que apresenta fatores genéticos, manifestados na infância e que permanece durante a vida do indivíduo. A Associação Americana de Psiquiatria (2014) caracteriza o TDAH como um transtorno do neurodesenvolvimento que provoca sintomas de desatenção, desorganização e hiperatividade/impulsividade.

As características da hiperatividade e impulsividade podem abranger: dificuldades em permanecer sentado, envolvendo-se em atividades e brincadeiras de forma agitada; a inquietação e dificuldade em permanecer parado, fala excessiva e interrupções, ou intrusões em conversas de terceiros; dificuldade em focar a atenção em detalhes, erros constantes por descuidos, em tarefas e/ou atividades, além da distração, perda de objetos e o esquecimento frequente de atividades cotidianas (APA, 2014).

Nesse sentido, o transtorno pode resultar em consequências diversas para o indivíduo, visto que afeta inúmeras facetas da sua vida, podendo acarretar dificuldades no âmbito da aprendizagem e vida social. De acordo com Barkley (2020), o TDAH manifesta dificuldades no controle dos impulsos no que se refere à passagem do tempo, desse modo apresenta obstáculos em projetar metas e ocorrências futuras. É patente o quanto o TDAH impacta de forma negativa na vida do indivíduo, uma vez que afeta desde tarefas simples, a exemplo do controle e organização das atividades diárias, até ações mais complexas com prejuízos significativos no âmbito dos estudos e interação social.

É imperativo, portanto, o conhecimento desse transtorno e do desdobramento de suas características na vida escolar e social do sujeito. É sabido existir uma compreensão limitada, superficial acerca do TDAH por parte dos professores, permeada de mitos e preconceitos resultando em equívocos de ordem conceitual. De acordo com Benczik (2020), apenas uma pequena parcela de docentes possuem conhecimentos suficientes e aprofundados do TDAH, prevalecendo uma ótica errada a respeito dos sintomas, causas, manifestações, e de como agir em sala de aula frente à manifestações do transtorno. Logo, dispor de conhecimento constitui fator basilar para auxiliar o aluno no manejo de seu comportamento e estratégias pedagógicas no que se refere ao seu percurso educacional.

Nesse sentido, urge encontrar caminhos e possibilidades de favorecer o conhecimento de forma mais aprofundada e lúdica desse transtorno. A literatura infantil constitui instrumento importante no processo de aprendizagem em sala de aula e, de modo particular,

uma estratégia valiosa para professores de alunos com TDAH. Convém ressaltar que, a literatura infantil como meio de acesso à leitura, pensar, sentir, desenvolver as habilidades afetivas e sociais, contribui significativamente no desenvolvimento e processo de aprendizagem do indivíduo.

Nesse sentido, revela-se como instigante estratégia pedagógica para trabalhar com alunos que apresentam TDAH, constitui uma ferramenta primordial para colaborar com o manejo de comportamento e aprendizado, possibilitando, de forma criativa e lúdica, outros percursos para trabalhar com esses alunos. Assim, a utilização da literatura infantil em sala de aula pode gerar resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem.

O interesse da pesquisadora no projeto surgiu a partir das vivências experienciadas na área de literatura infantil no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde atuou em uma turma de educação infantil e teve contato com crianças com indícios de TDAH; observou a sistemática de ensino para esses alunos e percebeu metodologias não instigantes no processo de aprendizagem desses aprendizes, bem como o conhecimento restrito dos docentes sobre o transtorno. Assim, surgiu a necessidade de investigar a articulação entre literatura infantil e o TDAH, emergindo a seguinte problemática: de que forma a literatura infantil pode colaborar como estratégia pedagógica junto aos professores de alunos com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)?

Logo, algumas questões norteadoras sobressaíram em torno dessa problemática: o que os professores conhecem sobre o TDAH? Quais dificuldades encontram em trabalhar com o aluno com TDAH em sala de aula? Como os professores percebem o uso da literatura infantil como estratégia pedagógica para trabalhar com alunos com TDAH?

A pesquisa apresenta como objetivo geral, avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH. Diante dessas inquietações foram constituídos os seguintes objetivos específicos da pesquisa: investigar a compreensão dos professores sobre o TDAH; identificar os desafios para trabalhar com os alunos em sala de aula; averiguar a percepção dos professores quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica para o trabalho com alunos com TDAH.

A investigação adotou como itinerário metodológico uma abordagem qualitativa, sendo de cunho descritivo. O *lôcus* da pesquisa foi uma escola da rede municipal de Campo Maior-PI. As participantes foram duas professoras de discentes com diagnóstico de TDAH, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No campo social, a relevância da pesquisa é evidenciada em virtude da possibilidade de ampliação de discussões sobre o tema tanto para educadores quanto pais de alunos com o transtorno, visto que persistem informações superficiais sobre a temática e estratégias pedagógicas no trabalho com esse público. No âmbito acadêmico, a pesquisa intenta contribuir no desenvolvimento de pesquisas sobre a temática, escrita de artigos científicos, no intuito de expandir informações acerca desse assunto.

Ao participar desta pesquisa, os colaboradores tiveram como benefício a possibilidade de expressar suas experiências, tanto positivas como negativas, assim como compartilhar saberes e conhecimentos da sua prática educativa nessa área de grande relevância, o TDAH; bem como destacar seus pontos de vista em relação ao uso da literatura infantil enquanto estratégia pedagógica, para auxílio em sala de aula no trabalho com alunos com TDAH.

O trabalho foi organizado na seguinte ordem: introdução, capítulo teórico, que buscou delinear os conceitos, fatores históricos e legais do TDAH e discutir sobre a literatura infantil quanto às questões históricas, destacando sua colaboração no manejo do trabalho do aluno com TDAH. Na sequência, a metodologia discute o tipo de pesquisa em relação à abordagem, objetivos, cenário, participantes e estrutura de coleta e análise de dados. Em seguida, é apresentado os cuidados éticos e as considerações finais.

## **2. A COLABORAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO TRABALHO PEDAGÓGICO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH)**

Esta seção discute os aspectos conceituais, históricos e legais do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade, refletindo sobre a literatura infantil e sua contribuição no trabalho pedagógico para alunos com TDAH.

### **2.1. O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: discutindo os aspectos conceituais, históricos e legais.**

Segundo Barkley (2020), o TDAH é considerado um transtorno no desenvolvimento do autocontrole, que revela dificuldades no tempo em que o indivíduo consegue sustentar a atenção, assim como no controle dos impulsos e nível de atividade. Rohde *et al* (2019) caracteriza o TDAH como um transtorno do neurodesenvolvimento apresentado na infância, por vezes no intervalo entre 6 e 12 anos. É válido salientar que o TDAH causa inúmeras dificuldades e prejuízos ao indivíduo, uma vez que afeta sua vida no que se refere ao manejo de comportamento e realização de atividades. Isso porque requer atenção, concentração e controle dos impulsos; o transtorno compromete tais áreas resultando em desafios gigantescos à vida escolar e social do indivíduo. Partindo desse pressuposto Barkley (2020), destaca que as características do TDAH ocasionam consequências desafiantes ao indivíduo, uma vez que comprometem suas atividades cotidianas. O transtorno refere-se a aspectos severos de fator hereditário e neurobiológico, o qual resulta em consequências no processamento executivo do cérebro, no desenvolvimento das atividades inibitórias e na autorregulação. Logo, o indivíduo com tais questões possui grandes desafios no que se refere a organização e regulação do comportamento para a preparação de tempos futuros. Benczik (2020) aborda que o TDAH se trata de um problema a longo prazo, que atinge as habilidades primordiais do indivíduo, restringindo a aptidão de dominar seus impulsos.

Partindo desse viés, percebe-se que o TDAH provoca consequências além da atenção, impulsividade e hiperatividade, uma vez que o transtorno causa problemas no funcionamento executivo da pessoa, dificultando o seu desenvolvimento em atividades que requerem atenção, motivação e memória. Desse modo, gerando prejuízos em facetas sociais, pessoais, escolares, restringindo o indivíduo a gozar de uma vida sem sobressaltos.



Amorim (2010) destaca que existem variados tipos de TDAH, o indivíduo desatento com dificuldade em concentrar a atenção, distrações frequentes, esquecimento em atividades do cotidiano, cometendo erros com facilidade. Outro detalhe relacionado à desatenção, que é ressaltado por Rohde e Ketzer, (1997) diz respeito a distração e desatenção que provocam a ideia de “sonhar acordado” e o grande desafio em permanecer com o foco em uma atividade única por um longo período.

Do mesmo modo com o hiperativo impulsivo, que movimentava as mãos frequentemente, apresenta dificuldade em se envolver em atividades silenciosas, falas excessivas e interrompe de forma inesperada. Amorim (2010) destaca que pode ocorrer os dois fatores combinados, quando acontece a combinação do hiperativo e impulsivo. Estudos sugerem diferentes versões históricas sobre o TDAH. Na área médica existem registros, como:

Embora existam relatos históricos diversos de crianças hiperativas e indisciplinadas, os primeiros relatórios médicos de indivíduos, crianças e adultos, com níveis anormais de atenção, distração e hiperatividade, datam no final do século XVIII, quando o alemão Melchior Adam Weikard e o escocês Sir Alexander Crichton publicaram dois dos primeiros livros didáticos especificamente sobre o assunto de doenças mentais. Ambos os tratados incluíram uma conceitualização da atenção e descrições de indivíduos com graus anormais de atenção, distração e hiperatividade (Barkley *et al*, 2012, p.21).

Já no campo da literatura não médica, de acordo com Rohde e Halpern (2004) os primeiros registros correspondem a metade do século XIX, quando a primeira descrição do TDAH ocorreu em um jornal da área médica (Lancet), realizada pelo pediatra George Still, no ano de 1902. Logo, registros sobre o TDAH e estudos diversos remontam tempos atrás. Percebe-se, portanto, que nos campos da literatura médica e não médica as discussões acerca desse transtorno já estavam presentes.

Em relação à classificação diagnóstica, Benczik (2020) destaca que o primeiro registro do TDAH no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) da Associação Americana de Psiquiatria data na segunda edição, em 1968. O transtorno foi categorizado como Reação Hiperkinética da infância, em que prevalecia a referência à redução dos sintomas na adolescência.

No DSM terceira edição (1980), a autora aponta que o transtorno manifestava como implicação primária, a falta de atenção, passando de hiperatividade para desatenção, sendo posteriormente a nomenclatura substituída para Transtorno do Déficit de Atenção. Em

questão do DSM III-R (1987), a terminologia apresenta novamente uma mudança para Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade. Já nos DSM IV (1994) e DSM-IV-TR (2000), a nomenclatura não sofre alteração e obtém três classes: predominantemente desatento, predominantemente hiperativo/impulsivo e combinado. É válido enfatizar que o DSM-IV ressalta que grande parte dos indivíduos apresentavam sintomas no fim da adolescência e vida adulta (Benczik, 2020).

A autora ressalta ainda que, no DSM-V (2014), os subtipos estão relacionados a “apresentações” no intuito de abordar que a subcategorização do sujeito não é fixa durante a vida, podendo ser modificada com o desenvolvimento e faixa etária. A classificação diagnóstica do TDAH teve avanços significativos, com ênfase em sua nomenclatura e subtipos. De acordo com o DSM-V (2014), no que se refere ao diagnóstico, existe um padrão fixo de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que implicam no comportamento e desenvolvimento do indivíduo (Benczik, 2020).

Nesse sentido, com relação aos fatores diagnósticos da desatenção, apresenta-se as seguintes características:

- a. Frequentemente não presta atenção em detalhes ou comete erros por descuido em tarefas escolares, no trabalho ou durante outras atividades (p. ex., negligência ou deixa passar detalhes, o trabalho é impreciso).
- b. Frequentemente tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas (p. ex., dificuldade de manter o foco durante aulas, conversas ou leituras prolongadas).
- c. Frequentemente parece não escutar quando alguém lhe dirige a palavra diretamente (p. ex., parece estar com a cabeça longe, mesmo na ausência de qualquer distração óbvia).
- d. Frequentemente não segue instruções até o fim e não consegue terminar trabalhos escolares, tarefas ou deveres no local de trabalho (p. ex., começa as tarefas, mas rapidamente perde o foco e facilmente perde o rumo).
- e. Frequentemente tem dificuldade para organizar tarefas e atividades (p. ex., dificuldade em gerenciar tarefas sequenciais; dificuldade em manter materiais e objetos pessoais em ordem; trabalho desorganizado e desleixado; mau gerenciamento do tempo; dificuldade em cumprir prazos).
- f. Frequentemente evita, não gosta ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforço mental prolongado (p. ex., trabalhos escolares ou lições de casa; para adolescentes mais velhos e adultos, preparo de relatórios, preenchimento de formulários, revisão de trabalhos longos).
- g. Frequentemente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (p. ex., materiais escolares, lápis, livros, instrumentos, carteiras, chaves, documentos, óculos, celular).
- h. Com frequência é facilmente distraído por estímulos externos (para adolescentes mais velhos e adultos, pode incluir pensamentos não relacionados).
- i. Com frequência é esquecido em relação a atividades cotidianas (p. ex., realizar tarefas, obrigações; para adolescentes mais velhos e adultos, retornar ligações, pagar contas, manter horários agendados) (APA, 2014, p.59).

Partindo desse pressuposto, é válido salientar que os fatores que acarretam a desatenção partem de várias vertentes e podem ocorrer em inúmeras situações e contextos diversos resultando em prejuízos acadêmicos e sociais ao indivíduo. Com relação aos critérios diagnósticos da Hiperatividade e impulsividade o DSM - V (2014) destaca os fatores seguintes:

- a. Frequentemente remexe ou batuca as mãos ou os pés ou se contorce na cadeira.
- b. Frequentemente levanta da cadeira em situações em que se espera que permaneça sentado (p. ex., sai do seu lugar em sala de aula, no escritório ou em outro local de trabalho ou em outras situações que exijam que se permaneça em um mesmo lugar).
- c. Frequentemente corre ou sobe nas coisas em situações em que isso é inapropriado. (Nota: Em adolescentes ou adultos, pode se limitar a sensações de inquietude.)
- d. Com frequência é incapaz de brincar ou se envolver em atividades de lazer calmamente.
- e. Com frequência “não para”, agindo como se estivesse “com o motor ligado” (p. ex., não consegue ou se sente desconfortável em ficar parado por muito tempo, como em restaurantes, reuniões; outros podem ver o indivíduo como inquieto ou difícil de acompanhar).
- f. Frequentemente fala demais.
- g. Frequentemente deixa escapar uma resposta antes que a pergunta tenha sido concluída (p. ex., termina frases dos outros, não consegue aguardar a vez de falar).
- h. Frequentemente tem dificuldade para esperar a sua vez (p. ex., aguardar em uma fila).
- i. Frequentemente interrompe ou se intromete (p. ex., mete-se nas conversas, jogos ou atividades; pode começar a usar as coisas de outras pessoas sem pedir ou receber permissão; para adolescentes e adultos, pode intrometer-se em ou assumir o controle sobre o que outros estão fazendo) (APA, 2014, p.60).

Importa referir que, para construir um diagnóstico é necessário que ocorra a prevalência de algumas dessas características e haja o aparecimento em ambientes distintos – escola, família, comunidade. O DSM-V (2014) descreve que as manifestações do transtorno devem estar presentes em mais de um espaço. Outrossim, a confirmação de sintomas substanciais em vários ambientes não costuma ser realizada com precisão sem uma consulta a informantes que acompanharam o indivíduo em tais ambientes. É comum os sintomas variarem conforme o contexto em que se manifestam (APA, 2014).

Nesse viés, sintomas do transtorno podem manifestar-se em pequenos níveis ou até mesmo não se manifestarem no momento em que o indivíduo apresenta um comportamento adequado e é ofertado com recompensas. E, ainda, quando engajado em eventos que

despertam seu interesse, em episódios que causam novidades, ou até mesmo quando recebe estímulos externos a exemplo das telas digitais (APA, 2014). Logo, o indivíduo precisa estar em observação para que seja construído um diagnóstico preciso.

Convém ressaltar sobre os direitos legais disponíveis para indivíduos com TDAH, segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA, 2019), a lei federal nº 14.254/2021 dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com TDAH, Dislexia e outros Transtornos de Aprendizagem, o dispositivo legal assim preceitua sobre esse transtorno:

Art. 1º O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutem na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Art. 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, 2022).

Em consonância com o referido texto legal, é válido citar a lei federal nº 14.420/2022 sancionada em 20 de julho de 2022, a qual institui a Semana Nacional de Conscientização sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, onde os artigos 1, 2 e 3 descrevem sobre a instituição da Semana Nacional de Conscientização sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, tendo sua realização na data 1º de agosto de cada ano, assim como a descrição do objetivo da semana nacional, que trata da promoção da conscientização acerca da importância do diagnóstico e tratamento precoces aos indivíduos com esse transtorno (Brasil, 2022).

## **2.2 Desafios e possibilidades educacionais no trabalho pedagógico de alunos com TDAH**

O TDAH trata-se de uma desordem nas habilidades da autorregulação do comportamento. Estima-se que o transtorno deriva da subatividade em certas áreas do cérebro, que, quando se desenvolvem de modo satisfatório, passam a apresentar formas de restringir ações do cotidiano do indivíduo, tais como: autorregulação, manejo do tempo, organização, planejamento. Partindo desse pressuposto, é possível intuir os desafios que professor e aluno com TDAH enfrentam na escola; o docente, no que se refere ao manejo do ensino e comportamento, e o discente, na autorregulação das condutas e aprendizagem.

Condemarín, Gorostegui e Milicic, (2006) destacam o ambiente escolar como o primeiro núcleo, fora do meio familiar, que aponta capacidades e potenciais do indivíduo. Da mesma forma, é o lugar onde apresenta problemas atencionais, de condutas disruptivas. Dessa forma, surgem os desafios gigantescos que os docentes enfrentam, sobretudo quando atendem turmas com grande quantidade de alunos ou não dispõem de uma rede de apoio. Nessa perspectiva, lidar com alunos com TDAH pode se constituir um enorme percalço ao professor, que precisa dispor de um conhecimento mínimo, estar familiarizado com o transtorno e dispor de estratégias pedagógicas adequadas para esse público. Diante do exposto, Reis (2011) *apud* Maia e Confortin (2015) destacam que:

[...] o professor tem papel fundamental no desenvolvimento das habilidades e controle do comportamento da criança com TDAH. Desse modo, ele deve ser instruído, tanto na formação inicial como na continuada, como também deve ser auxiliado em sua prática pedagógica e deve ter conhecimento sobre o transtorno e as estratégias adequadas em sala de aula para que esses alunos sejam efetivamente incluídos na escola (Reis, 2011, *apud* Maia; Confortin, 2015, p. 80).

A partir dos discursos apresentados, evidencia-se que é importante que o docente tenha uma formação pautada no conhecimento geral do transtorno, para que possa realizar o manejo de forma correta, aplicando intervenções adequadas favorecendo o desenvolvimento do aluno. Nesse viés, Pereira (2015) destaca que a escola possui papel primordial no que se refere ao desenvolvimento global do aluno, incluindo-se o desenvolvimento social e a autorregulação emocional.

Dessa forma, o professor exerce uma função importante nesse processo, ao promover o acompanhamento do indivíduo que apresenta as características do transtorno, favorecendo a todos a oportunidade de se desenvolver, produzir seu conhecimento próprio. Entretanto, alguns docentes enfrentam desafios no que se refere ao manejo do aluno com TDAH, por

exemplo, o conhecimento superficial sobre o transtorno limita-os na proposição de estratégias pedagógicas para o auxílio no ensino desse indivíduo.

Nesse sentido, Abrahão e Fantacini (2017, p. 231) destacam que “o grande desafio do professor, devido à falta de conhecimento, é de como conduzir alunos com TDAH e aplicar suas práticas pedagógicas, a fim de que possam ter um bom desempenho em sua aprendizagem.” Nessa direção, muitas vezes o educador se encontra sem saber como conduzir uma prática voltada a esses alunos, ou confundir os desdobramentos das características do transtorno com malcriação, falta de educação, uma vez que carecem de um apoio particular e práticas adequadas à sua realidade.

Logo, “o bom desempenho escolar das crianças com TDAH depende, cada vez mais, de práticas pedagógicas inovadoras que atendam às exigências do ambiente escolar, para que esse indivíduo não seja prejudicado” (Borim *et al*, 2018, p. 176). Assim, se o docente desenvolver uma prática pedagógica diferenciada e direcionada trabalhando as lacunas impostas pelas características do transtorno, o aluno com TDAH será beneficiado em seu desenvolvimento e aprendizagem.

De acordo com Mattos (2015), caso o docente não disponha de saberes razoáveis sobre o transtorno, seguramente encontrará dificuldades em desenvolver práticas educacionais que trabalhem as habilidades remanescentes que não foram afetadas pelo TDAH, favorecendo as possibilidades educacionais desse aprendiz, nem tampouco estimulando um ambiente proveitoso para o aluno. Assim sendo, é necessário que o professor disponha de conhecimentos mínimos para realizar intervenções pedagógicas que favoreçam o aprendizado desses indivíduos. De tal modo que, “antes de qualquer coisa, o professor precisa conhecer o transtorno e saber diferenciá-lo de ‘má-educação’, ‘indolência’ ou ‘preguiça’” (Mattos, 2015, p.155). Na sequência, encontram-se algumas estratégias para o manejo do aluno com TDAH que os docentes podem adotar para desenvolverem em sua prática pedagógica.

#### **Quadro 1 - Estratégias para o manejo de crianças com TDAH**

Recebendo e acolhendo o aluno	Identifique quais os talentos que seu aluno possui. Estimule, aprove, encoraje e ajude no desenvolvimento deste. Elogie sempre que possível e minimize ao máximo evidenciar os fracassos.
Organizando o espaço – Monitorando o Processo	Quanto mais próximo de você e mais distante de estímulos distratores, maior benefício ele poderá alcançar. Estabeleça combinados. Estes precisam ser claros e diretos. Lembre-se que ele se tornará mais seguro se souber o que se espera dele. Deixe claras as regras e os limites. Seja seguro e firme na aplicação das punições.

Procedimentos facilitadores	Estabeleça contato visual sempre que possível, isto possibilitará uma maior sustentação da atenção. Faça uma programação diária e tente cumpri-la. Coloque-a no quadro e em caso de mudanças ou situações que fogem a rotina, comunique o mais previamente. Adote um sistema de pontuação. Incentivos e recompensas, em geral, alcançam bons resultados.
Realizando tarefas, testes e provas	Evite atividades longas, subdividindo-as em tarefas menores. As instruções devem ser simples. A agenda pode contribuir na organização do aluno e na comunicação entre escola e família. Estimule o aluno destacar e sublinhar as informações importantes contidas nos textos e enunciados. Mescle tarefas com maior e menor grau de exigência.
Contato com a família, deveres e trabalhos em casa	Mantenha constante contato com a família. Tente utilizar as informações fornecidas por ela com o objetivo de compreender o seu aluno melhor. Procure nesses encontros enfatizar os ganhos e não apenas pontuar as dificuldades e evite chamá-los apenas quando há problemas

Fonte: Silva, Marques e Barcelar pág 28 (2021), adaptado da Cartilha da ABDA (2017).

Desse modo, é inconteste que as estratégias para o manejo com crianças com TDAH, podem ter um resultado significativo para o indivíduo, visto que o aluno que possui o transtorno, carece de técnicas e intervenções que possam suprir as lacunas que as características primárias produzem no processo estudantil. Vale ressaltar que indivíduos com o transtorno possuem dificuldades nos aspectos emocionais.

A esse respeito, Barkley (2002, p.50) relata que “o TDAH é um transtorno do desenvolvimento do autocontrole que afeta a atenção, o controle de impulsos e o nível de atividade”, que se desdobra em inúmeros obstáculos na vida pessoal, relacional e social do indivíduo. Enfrentam dificuldades em regular suas emoções, visto que o controle inibitório funciona de forma deficiente, assim como a frequente alteração do humor, acarretando problemas consequentes do transtorno, podendo apresentar sentimento de frustração, desânimo, inabilidade nas relações sociais e isolamento social.

Em consonância com esse pensamento, Benczik (2020) destaca que as crianças que possuem TDAH apresentam desinteresse de forma mais rápida do que aquelas que não manifestam o transtorno.. Esses indivíduos têm interesse por eventos que preveem recompensas e estímulos; a não oferta de gratificações gera percalços, sobretudo quando ocorre o alongamento da recompensa. Nesse viés, a recompensa deliberará a maneira de usufruir dos aspectos emocionais e, posteriormente da reação aos mesmos, ocasionando a intervenção na conduta.

Barkley e Murphy (2008) descrevem que as emoções que o indivíduo experimenta são apropriadas, porém o que está em pauta é a forma de apresentá-las. Assim, as pessoas com o transtorno possuem mais chance de serem consideradas imaturas no campo emocional, apresentarem irritabilidade, serem menos empáticas, como apresentar sinais de raiva, tristeza e frustrações. É válido destacar que o indivíduo com TDAH terá dificuldades em atividades que exijam complexidade, esforço e atenção, apresentando maior interesse em tarefas interativas e que possuem recompensas imediatas.

No que se refere aos aspectos emocionais do indivíduo, Benczik (2020) destaca que os desafios para a autorregulação das emoções do comportamento ocasionam prejuízos no que tange à construção da autoestima comprometida, tendo em vista os insucessos referentes às dificuldades nas relações interpessoais. Em resumo, o TDAH é um transtorno que compromete significativamente a vida do indivíduo, visto que apresenta dificuldades recorrentes no controle das emoções, comportamentos e interação social no seu cotidiano.

De acordo com Moura, Silva Katiane e Silva Keliene (2019), alunos com TDAH revelam percalços para a autorregulação e modulação em questão de suas etapas da motivação intrínseca<sup>1</sup>, demonstrando disfunção primária em colaborar de forma voluntária, sobretudo nas atividades enfadonhas ou que não instigue sua curiosidade e desafio. Dessa forma, exigindo auxílio do docente ou auxiliar para a realização de atividades escolares, além da necessidade de ser estimulado na motivação extrínseca<sup>2</sup>, especialmente em atividades de escrita, leitura e aritmética, consideradas maçantes e exigentes.

Nesse sentido, é notório que o indivíduo com TDAH enfrenta inúmeros desafios em virtude de desatenção, desmotivação nas tarefas escolares, de estar sempre “viajando em seu próprio mundo”, resultando em prejuízos e consequências no âmbito escolar, assim como em sua vida pessoal, no que se refere a interações sociais, questões emocionais. A esse respeito, Benczik (2020) descreve que:

O TDAH é um transtorno potencialmente causador de um comportamento disfuncional na infância, adolescência e vida adulta, afeta a capacidade de pensar as consequências de seus atos (age antes de pensar), limita a

---

<sup>1</sup> A motivação intrínseca refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação. [...] A motivação intrínseca é compreendida como sendo uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver o interesse individual e exercitar suas capacidades, buscando e alcançando desafios ótimos (Guimarães, 2009, p. 37).

<sup>2</sup> A motivação extrínseca tem sido definida como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades (Guimarães, 2009, p. 46).



capacidade de refletir sobre as experiências de aprendizagem (menos proficiência na memória de trabalho), compromete a capacidade de regular comportamentos em relação ao tempo e de antecipar consequências, afetando as funções diárias da pessoa, prejudicando a qualidade de vida e colocando a pessoa em risco para conflitos familiares, insucesso escolar, dificuldades sociais e perdas de empregos (p. 187).

O transtorno não afeta apenas uma determinada fase da vida, mas perdura da infância até a fase adulta. O indivíduo não possui a habilidade de analisar sobre seus conhecimentos adquiridos, lições aprendidas, “aprendendo com os próprios erros”; encontra dificuldade nas atividades diárias, uma vez que é pouco eficiente o sistema de controle dos impulsos, a regulação do tempo, podendo ocasionar atrasos a compromissos, procrastinação e, posteriormente, consequências no convívio desse indivíduo (Benczik, 2020).

Barkley e Benton (2010) citam que o indivíduo com TDAH não é desprovido de conhecimentos e habilidades. A dificuldade está nas ferramentas executivas que obtêm o que a pessoa já conhece e capacidades adquiridas para colocá-las em uma situação concreta. Assim, o indivíduo encontra obstáculos em colocar suas habilidades e saberes em prática, ou seja, o mesmo até projeta as situações na mente, porém não consegue executá-las de maneira adequada, há um déficit nas funções executivas no que se refere às consequências acerca do transtorno.

Saboya *et al* (2007), cita as seguintes manifestações que o transtorno ocasiona:

- (1) procrastinação, ou seja, o indivíduo tende a postergar tarefas, principalmente quando envolvem maior necessidade de atenção ou levam a uma recompensa não a curto, mas a longo prazo;
- (2) alternância de tarefas, deixando-as incompletas, em função de uma baixa capacidade de persistir em uma tarefa e uma alta necessidade de "variar";
- (3) labilidade motivacional, apresentando interesse fugaz com necessidade de buscar novidades (o que se relaciona diretamente com a alternância de tarefas, descrita no item anterior);
- (4) dificuldade de focalização e sustentação da atenção, revelando maior sensibilidade à distração, com dificuldade para filtrar estímulos internos e externos. Necessita de lembretes para manter uma tarefa habitual, apresentando inconstância e abandono precoce de tarefas;
- (5) dificuldades de organização e hierarquização, apresentando problemas para estabelecer prioridades e distinguir importâncias;
- (6) menor velocidade de processamento;
- (7) manejo deficiente da frustração e da modulação do afeto, apresentando baixa tolerância e limiar para frustração com baixa autoestima, hipersensibilidade a críticas e irritabilidade;
- (8) deficiência de memória de trabalho com dificuldade de manipular informações verbais e não-verbais em curto espaço de tempo, e seguimento de sequências;

(9) deficiência de memória prospectiva, gerando esquecimentos de responsabilidades e objetivos estipulados (Saboya *et al*, 2007, p. 32-33).

Inúmeras consequências são geradas pelo transtorno, que irão afetar de forma negativa o indivíduo, levando-o a encontrar dificuldades em termos de organização do tempo, definição de tarefas prioritárias, problemas com esquecimentos frequentes, assim como o desafio de promover a atenção por longo prazo. O TDAH impõe ao indivíduo implicações no manejo de suas atividades rotineiras.

Partindo desse pressuposto, Borges (2005) destaca que as propriedades: seletividade, persistência e inibição dos mecanismos funcionais da atenção aparentam ser escassas, provocando consequências na vida escolar do indivíduo. Convém salientar que, as características primárias do TDAH afetam, sobremaneira, várias facetas de sua vida, com ênfase no ambiente escolar, onde o mesmo irá passar boa parte do tempo, para o seu desenvolvimento estudantil. Logo, o transtorno fará com que o aluno tenha baixo desempenho em atividades que necessitem de atenção, em atividade com resoluções consideradas complexas.

Segundo Pffiffner, Barkley e Dupaul (2008), a memória de trabalho é uma habilidade que surge na maior parte dos projetos de funcionamento executivo, a qual se altera em crianças com esse transtorno. Esta questão refere-se à maneira particular da memória que configura a lembrança e processamento da informação guardada na memória de curto prazo, abordando a finalidade de planejamento e execução de ações futuras.

Convém assinalar que é fundamental diferenciar o TDAH das questões indisciplinadas, a fim de que não surja no âmbito escolar a questão da estigmatização e rotulação, assim como se proceda com a investigação de questões que tenham gerado o comportamento disruptivo. Cabendo ao professor não adotar condutas apressadas e inadequadas, sem antes realizar um diagnóstico da situação a qual o aluno está submetido. Isso porque, a aplicação de intervenções inadequadas e estereótipos tanto contribuem para a baixa estima do aluno, como insucesso escolar.

### **2.3 A literatura infantil como estratégia pedagógica na ação docente de alunos com TDAH**

A literatura infantil foi estabelecida como gênero literário em meados do século XVII. Neste período, as alterações da sociedade possibilitaram reviravoltas no campo artístico. Desse modo, a literatura e a arte fizeram parte das transformações sociais. A palavra é vista

como meio de acesso à leitura, que influencia em alguns aspectos do indivíduo como: o pensamento, a maneira de agir, bem como a percepção sensorial. É incontestável que a literatura infantil teve um papel fundamental no que diz respeito às mudanças sociais da época (Mariosa; Reis, 2011).

Dentro dessa ótica, Silva (2010) aborda que a literatura infantil teve início no século XVII com Fénelon (1651-1715), trazendo a função de educar moralmente as crianças. Nesse período, as histórias tinham um caráter maniqueísta, predominava o objetivo de determinar o bem, ao qual se devia aprender e o mal a ser descartado. Assim, percebe-se que a literatura não era usada como instrumento livre e prazeroso, visto que tinha um fim, a educação moral das crianças.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa pontuam que:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea) (Brasil, 1997, p. 29).

Paulino (1997), destaca que a literatura se constitui como uma maneira de cunho artístico relacionada à comunicação, a qual não se restringe apenas a repassar o acontecimento. Ela o molda, converte-o, acrescentando a questão da magia e emoção, dessa forma, o acontecimento torna-se chamativo para as crianças, partindo desse pressuposto:

As primeiras obras publicadas visando ao público infantil apareceram no mercado livreiro na primeira metade do século XVIII. Antes disto, apenas durante o classicismo francês, no século XVII, foram escritas histórias que vieram a ser englobadas como literatura também apropriada à infância: as Fábulas, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694, As aventuras de Telêmaco, de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717, e os Contos da Mamãe Gansa, cujo título original era Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades, que Charles Perrault publicou em 1697 (Zilberman e Lajolo, 1999, p. 15).

Em virtude do aspecto histórico da literatura infantil no Brasil, de acordo com Cunha (1994, p. 20), “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a

dependência típica das colônias”. Assim, a literatura infantil pode colaborar no aprendizado do aluno como subsidiária a esse processo de aprendizagem, pois as estratégias desenvolvidas na escola, por meio dessa ferramenta, contribuem para o aluno adquirir hábitos e condutas tanto na vida escolar, quanto nas relações sociais.

Bakhtin (1992) aborda a literatura como uma estratégia motivadora e desafiadora, a qual é capaz de converter o indivíduo em um ser que se responsabiliza pelo seu processo de aprendizagem, assim como sua atuação possibilita entender o ambiente em que está inserido. Logo, contribui de forma significativa no desenvolvimento do sujeito, surgindo como uma possibilidade para contribuir em sua aprendizagem.

Abramovich (1991, p.17) destaca que é “através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica”. Sendo assim, a criança constrói sua própria expressão de caráter e se reconhece como agente ativo do seu processo de aprendizagem. Mesquita (2021) relata que a contação de história soma de forma significativa no processo de desenvolvimento das emoções e sentimento do indivíduo. Tal questão também une narrador e espectador, ocasionando um momento proveitoso em termos de interação e socialização.

Dessa forma, a criança pode reinventar-se, trabalhar a imaginação se colocando dentro da história, elaborando personagens, promovendo descobertas, entendimento do mundo, suas questões sentimentais, originando ações para solucionar aspectos que causam conflitos. Segundo Abramovich (1991), é válido que o responsável pela contação de história elabore um cenário de engajamento e atração, que o mesmo usufrua de intervalos de tempo, promova pausas para que as crianças construam em seu imaginário a história contada, ou seja adentrar ao mundo mágico.

Silva e Malaquias (2022) pontuam que a literatura infantil é um caminho que auxilia a criança no desenvolvimento do imaginário, emoção, assim como nos sentimentos. Assim, é de grande valia o incentivo na formação do hábito de leitura na idade em que todos os hábitos se formam na infância. Nesta direção, Santos (2021) defende que o docente adote em seu trabalho pedagógico a leitura de livros infantis, uma vez que estes sempre abordam imagens coloridas, em que podem representar personagens, tais como: contos, poesia, paradidáticos, fábulas, leitura por meio de vídeo ou áudio que podem contribuir no aprendizado do indivíduo apresenta o transtorno.

Adotar o livro de literatura infantil para a sala de aula implica na compreensão do mesmo como um instrumento de descontração e sem vínculo com as atividades de rotina

(Silva e Malaquias, 2022). Nesse sentido, Mesquita (2021) relata que é necessário o docente preparar o local de contação de história de maneira harmoniosa, agradável, e que utilize uma linguagem compreensiva no momento da contação de história, incentivando o aluno a interpretar o conteúdo abordado. O professor poderá utilizar a entonação, gestos corporais, faciais, assim como a utilização de adereços: livros, máscaras, fantoches.

No que se refere à contribuição da literatura na percepção de si, do outro e do mundo, Cosson (2006) destaca que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (...) A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra, na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor (p. 17).

Desse modo, a literatura permite que o indivíduo vivencie um mundo mágico, construa saberes, aventuras de formas diversas. A literatura infantil é um instrumento importante no trabalho de manejo de crianças com TDAH, por meio de ações pedagógicas que valorizem a percepção e expressão dos sentidos, significados e sentimentos.

O docente possui papel importante no contexto de aprendizagem do aluno com TDAH, podendo adotar estratégias pedagógicas no auxílio e manejo no processo de ensino aprendizagem desse indivíduo. Segundo Castro e Nascimento (2009), algumas estratégias que podem ser usadas para favorecer esse processo: provocação de *feedbacks*, fragmentação das atividades, estimular o indivíduo ressaltando que o mesmo é capaz de realizar as atividades, estabelecimento de regras, desenvolvimento de provas orais - visto que alguns indivíduos possuem dificuldades na escrita, colocar o aluno para sentar-se de maneira que fique próximo ao docente, repetição de instruções, dentre outras.

Em conformidade com Alencar (2006), o docente pode adotar o método de promover diálogo com o aluno a respeito da atividade sugerida, buscando descobrir se o mesmo entendeu a forma de execução e apresentação de tal atividade. Bem como, trabalhar as questões de planejamento e organização que contribuem na execução e auxiliar a realização por meio de um contato particular com o discente.

Nesse sentido, Seno (2010) concorda que o professor adote a estratégia de colocar o aluno para sentar na primeira fileira, de modo que fique distante da porta ou janela;

estabelecer uma rotina sistemática e consistente em sala de aula; não aplicar atividades longas; alinhar atividades explicativas com momentos práticos. O docente também pode oferecer atividades que instiguem o aluno, promovendo uma explicação clara e precisa da proposta, assim como impedir eventos que causem distrações.

É imperativo o uso de tais estratégias pelo professor no manejo do aluno com o TDAH em virtude das consequências do transtorno, consideradas de grande valia, auxiliando-o em sua aprendizagem, estas podem ser incluídas na prática pedagógica do docente, para que sejam aplicadas ao aluno com TDAH e sejam alcançados resultados satisfatórios. Nesta perspectiva, a literatura infantil pode ser considerada uma ferramenta primordial no trabalho do aluno com o transtorno, pois a mesma pode ser inserida como estratégia nas intervenções pedagógicas destinadas a esses indivíduos, Alencar (2006) pontua:

No aluno com TDAH, a aprendizagem se configura comprometida, sobretudo, em função dos desdobramentos de suas características. O automanejo a redirecionar suas estruturas cognitivas - memória, atenção, percepção - para a aprendizagem, por meio do emprego de verbalizações internas, autoinstruções, no entanto, fazer uso dessa estratégia constitui um desafio (Alencar, 2006, p. 98).

Assim, a literatura infantil pode contribuir de forma significativa no trabalho com o aluno com TDAH, auxiliando no desenvolvimento das habilidades socioemocionais, motivação, atenção, uma vez que, tais estruturas cognitivas são afetadas. O aprendiz com esse transtorno tem na literatura uma possibilidade de favorecer a concentração, o foco atencional, a interação social, trabalhar sequência lógica (começo/meio/fim), planejamento, avaliação, colaborando na aprendizagem.

### **3. METODOLOGIA**

Esta seção discute o itinerário metodológico adotado nesta investigação, em relação ao tipo de pesquisa quanto à abordagem, aos objetivos, de estudo, cenário da investigação, participantes da pesquisa, coleta e análise de dados e cuidados éticos. Segundo Minayo (2002) entende-se por metodologia o percurso do raciocínio, assim como o exercício desempenhado na ação da realidade.

#### **3.1 Tipo de pesquisa quanto a abordagem**

A pesquisa considerou a abordagem qualitativa, que se trata de uma tentativa de entender de forma específica conceitos e descrições fornecidos pelo membro entrevistado, ao invés da construção de dados quantitativos, referentes a comportamento ou questões características. (Richardson, 2012).

Yin (2016, p. 07) propõe cinco características para a pesquisa qualitativa:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano e;
5. esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

De acordo com Minayo (2002), a pesquisa qualitativa atende a discussões específicas. Desse modo, no campo das ciências sociais estabelece preocupações com um certo grau de situação que não pode ser medido.

#### **3.2 Tipo de pesquisa quanto aos objetivos**

A pesquisa adotada é de cunho descritiva, que, de acordo com Gil (2008), tem como principal finalidade detalhar características de determinado conjunto de indivíduos ou questões de relações entre variáveis ou fatos. O autor destaca que existe uma pluralidade de estudos que podem agrupar-se a respeito do referido título, ressaltando que uma de suas características mais importantes pauta nas técnicas uniformes utilizadas no processo de coleta de dados.

Prodanov e Freitas (2013) abordam que a pesquisa é definida por descritiva na situação em que o pesquisador anota e caracteriza as situações observadas sem intervir nas mesmas. Os autores destacam que este tipo de pesquisa objetiva detalhar as características de certo grupo, fatos ou organizar ligações entre questões variáveis. Nesse sentido envolve instrumentos normativos de coleta de dados, sendo, no caso dessa investigação, observação sistemática e questionário.

De acordo com Pedroso, Silva e Santos (2017, S.P), “a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever um fenômeno ou situação em detalhe permitindo abranger com clareza as características de um indivíduo, um grupo ou uma situação, bem como desvendar a relação entre os eventos”. Descreve de forma minuciosa situações ou acontecimentos, detalhes que somente a pesquisa descritiva agrega. Partindo disso, é possível ressaltar com clareza eventuais acontecimentos, características de um único indivíduo ou de um grupo

### **3.3 Tipo de pesquisa quanto aos procedimentos**

Quanto ao tipo de estudo caracteriza-se como pesquisa de campo, pois considera-se como mais adequado para obter informações de acordo com os objetivos deste estudo. Lakatos e Marconi, (2003, p 186) assim definem:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (...) Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los.

A pesquisa de campo torna-se necessária e indispensável, pois, por meio desse contato direto com o problema em questão, manifestam-se hipóteses contribuintes para a pesquisa, hipóteses que surgem com a espontaneidade no momento de observação, onde se apreciará além da estrutura, as relações.

Gil (2008) descreve que esse tipo de pesquisa se caracteriza por perguntas diretas a determinado público visando seu conhecimento. De acordo com Gonçalves (2001), a pesquisa de campo tenciona obter dados diretos com o grupo pesquisado; destaca que o estudo exige do pesquisador um contato direto, ressaltando que este precisa estar no ambiente de pesquisa, a fim de coletar informações. Sobre esse tipo de estudo, Fonseca (2002) enfatiza que, conforme



a variedade de recursos do trabalho de pesquisa, são obtidos dados de um certo grupo, tendo uma determinada proximidade.

### **3.4 Cenário da pesquisa**

A pesquisa adotou como campo de investigação uma escola da rede municipal de Campo Maior-Piauí. Os critérios de inclusão para seleção da instituição de ensino foram designados da seguinte forma:

1. Escola que possui ensino fundamental anos iniciais;
2. Escola localizada na zona urbana da cidade de Campo Maior-PI;
3. Escola que possui alunos com diagnóstico de TDAH.

A pesquisa tem como critérios de exclusão:

1. Escola que não possui ensino fundamental anos iniciais;
2. Escola que não está localizada na zona urbana da cidade de Campo Maior-PI;
3. Escola que não possui alunos com diagnóstico de TDAH.

### **3.5 Participantes da pesquisa**

Segundo Doxsey e Riz, (2003), é importante a descrição da causa dos dados coletados, já que o objeto investigado pode tratar-se de um município, certo grupo de participantes, ou uma sala de aula. Nesse sentido, os participantes da pesquisa foram 02 professoras de alunos diagnosticados com TDAH matriculados no Ensino Fundamental Anos Iniciais na escola. A escolha dos participantes seguiu os seguintes critérios:

1. Professores de alunos matriculados no Ensino Fundamental Anos Iniciais;
2. Professores da rede pública de Campo Maior-PI, na zona urbana;
3. Professores de alunos com diagnóstico de TDAH.

Intentou-se obter esclarecimentos dos participantes por meio de observação e entrevista. Anterior à observação e realização da entrevista, foi realizado o contato com os colaboradores por intermédio de uma visita prévia ao *lôcus* da pesquisa, quando a pesquisadora apresentou esclarecimentos sobre o objetivo da investigação, relevância e cuidados éticos.

### 3.6 Coleta de dados

A investigação optou por realizar a recolha dos dados por meio dos seguintes instrumentos: observação não participante e entrevista semiestruturada. Sobre esse tipo de observação, Prodanov e Freitas (2013) destacam que o pesquisador estabelece vínculo com a situação estudada ou o grupo, entretanto não pode inserir-se no meio, ficando como observador passivo, este presencia a realidade, mas não se integra, não estabelece envolvimento diante dos fatos, assumindo a colocação de espectador. Para registro das observações, utilizou-se o diário de campo, que é definido como “[...] relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia, pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 150).

De acordo com Yin (2016), há um diálogo entre entrevistador e participante em todos os tipos de entrevistas. Embora esse tipo de entrevista trate um determinado assunto de forma livre, o autor ressalta que ela é conduzida por abordagens amplas.

Gerhardt e Silveira, (2009) descrevem que a entrevista semiestruturada promove a oportunidade do entrevistado articular de maneira espontânea, questões que podem surgir por meio do principal assunto, destacando que sua finalidade consiste em coletar informações em diálogos, seguidos de um compilado de questões.

### 3.7 Análise de dados

De acordo com Creswell (2016), o percurso da análise dos dados implica em obter sentido da imagem e do texto. Resulta no processo detalhado de entendimento dos dados, preparação das informações para revisão, bem como a representação e interpretação minuciosa dos fatos.

A pesquisa adotou como forma de tratamento dos dados coletados a análise de conteúdo. Segundo Richardson (2012), este tipo de análise trata-se de um método de investigação, a qual possui definições metodológicas, inferências, assim como questões sistemáticas e objetivas. De acordo com Campos (2004, p. 611), a análise de conteúdo é compreendida como “um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento”. Em relação às fases da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016) agrupam-se da seguinte ordem: pré-análise, verificação do material, procedimento dos resultados, inferência e interpretação.

### 3.8 Procedimentos éticos

As pesquisas científicas devem ser executadas dentro dos padrões éticos estabelecidos nas resoluções 466/12, 510/16 e 580/18 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Levando em consideração as reflexões sobre a conduta ética do pesquisador e a análise dos riscos e benefícios da pesquisa. A pesquisa foi enviada ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) para análise e durante o desenvolvimento foram observadas as orientações e normas para a realização de acordo com as recomendações éticas exigidas.

Foi explicado aos envolvidos da pesquisa que durante o processo de investigação, os dados coletados durante sua participação na pesquisa seriam utilizados para a análise da referida pesquisa. Para isto, solicitou-se a autorização expressa dos participantes para o uso das informações coletadas, conforme o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que foi entregue às entrevistadas para coleta das assinaturas.

Os riscos que a pesquisa oferece são mínimos e relacionam-se a possíveis constrangimentos que os participantes viessem a encontrar diante de algumas perguntas feitas nos instrumentos de coleta de dados, desconforto com a presença e questionamentos da pesquisadora. No entanto, ressalta-se que estes riscos foram contornados por meio da interação dialógica entre pesquisador e pesquisador com a finalidade de proporcionar segurança e conforto durante a aplicação dos instrumentos, bem como a possibilidade do sujeito se abster de respostas que não se sentir confortável em responder.

Ressalta-se que os áudios obtidos na entrevista estão preservados em um notebook protegido com senha, de acesso apenas da pesquisadora, bem como os registros (anotações) realizados nas observações foram de inteira responsabilidade do pesquisador.

#### 4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO TRABALHO DO ALUNO COM TDAH: A LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE

A seção discorre sobre os dados coletados no trabalho de campo com alunos com diagnóstico de TDAH, por meio de entrevistas e observação destinadas às professoras e discentes. Os dados foram estruturados de acordo com os referidos objetivos da pesquisa que, de forma geral, tencionou avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH.

Assim sendo, foi organizada tendo como balizador responder às questões específicas propostas nesta investigação, quais sejam: a compreensão dos professores sobre o TDAH, os desafios para trabalhar com os alunos em sala de aula e a percepção dos docentes quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica para o trabalho com o TDAH. No intuito de preservar a identidade dos participantes, optou-se por utilizar denominações numéricas e alfabéticas para referir-se a estes: sendo as docentes tratadas como professora 1 e professora 2 e os discentes como aluno A, aluno B, aluno C e aluna D.

##### 4.1 Quem são os alunos e professoras de nosso estudo: caracterizando nossos interlocutores

A pesquisadora buscou caracterizar o perfil das docentes entrevistadas, no que tange à sua formação, período de atuação e de experiências em turmas com alunos com características e/ou diagnóstico de TDAH por meio de perguntas relacionadas. Logo, os dados obtidos foram os seguintes:

**Quadro 2 - Formação e período de atuação docente e de experiências em turmas com alunos com TDAH**

ENTREVISTADAS	FORMAÇÃO	PERÍODO DE ATUAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA COM ALUNOS COM TDAH
PROFESSORA 1	Sou Pedagoga e Psicopedagoga.	Atuo como professora há 15 anos.	Foi em 2016, eu tive um aluno com TDAH, ele tinha Autismo e era surdo, tinha surdez. Aí, eu trabalhei na (instituição especializada de ensino) com alunos de todos os tipos de deficiência, com TDAH, tudo junto. Eu trabalhei por dois anos, em 2017 e 2018. [...]

<b>PROFESSORA 2</b>	Eu sou formada em Pedagogia[...]	já tenho 10 anos... que estou já como docente.	[...]foi o primeiro ano que eu peguei uma turma com essa experiência.
---------------------	----------------------------------	--	---

Fonte: elaborado pela autora. 2025

De acordo com o relato das professoras, é perceptível que já contavam com larga experiência na docência. Nesse sentido, é válido destacar que o período de atuação é considerável para que já tenham vivenciado diversas experiências em sala de aula. A professora 1 possui maior tempo de atuação, com diferença de 5 anos para a professora 2. Ressalta-se que as duas profissionais possuem formação em Pedagogia, com ênfase na professora 1 que possui ainda formação em Psicopedagogia.

No que se refere ao tempo de experiência em turmas com alunos que possuem TDAH, observou-se que a professora 1 iniciou sua experiência em 2016, com esse público, já a professora 2 relatou que estava vivenciando seu primeiro ano em uma sala com aluno com esse transtorno. Assim sendo, é possível afirmar que enquanto a professora 1 já trabalhou com alunos com TDAH em anos anteriores, para a professora 2 constituiu-se uma nova experiência, marcada por desafios. Isso porque o aluno com TDAH necessita de um manejo adequado, estratégias que favoreçam seu desenvolvimento, assim como um acompanhamento apropriado.

A pesquisadora buscou conhecer as atividades rotineiras em sala de aula e no espaço escolar do aluno com TDAH. Para tanto, realizou a observação detalhada dos referidos discentes. A observação ocorreu nas turmas de 2º e 4º anos do Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa. Os alunos A, B e C pertencem à turma de segundo ano, e a discente D, ao quarto ano. Na rotina de observação em sala de aula, a pesquisadora sentava-se ao fundo desse espaço, de maneira que pudesse observar discretamente os alunos. Algumas vezes, transitava rapidamente pela sala para observar por outros ângulos.

As observações foram realizadas seguindo o roteiro proposto (Apêndice A). Os alunos A, B e C costumavam chegar na escola por volta de 6:40, e se dirigiam para a fila, que era orientada pela professora, ou sentavam-se no pátio. Posteriormente, deslocavam-se para a sala junto com as outras crianças, auxiliados pela docente. A aluna D chegava na escola por volta de 6:30. Ao entrar, cumprimentava os colegas com abraços e sorrisos. Em seguida, brincava com eles e deslocava-se para a sala junto com os outros alunos, ajudada pela professora.

A seguir, são apresentados os dados recolhidos de cada participante da pesquisa, no que se refere a caracterização dos discentes.

**Quadro 3 - Caracterização dos alunos**

Relato da pesquisadora	OBSERVAÇÃO
Aluno A	Se distraía facilmente; Possui dificuldade de atenção, levantava frequentemente, circulava na sala procurando conflitos com os colegas.
Aluno B	Tinha crises de choro; dificuldade em mudanças de rotina; se distraía facilmente [...] frequentemente se debruçava sobre a mesa. Ao ficar de pé, movimentava-se o corpo para frente, para trás e para os lados[...] Ficava olhando fixamente para a parede [...]Com aspecto de lentidão, virava-se para conversar com o colega [...].
Aluno C	Se distraía, facilmente, olhando para os colegas [...] Aspecto sonolento[...]
Aluna D	[...] Frequentemente virava para conversar com o colega ao seu lado[...] Gostava de trocar de lugar com os colegas.[...]; envolvia-se nas conversas dos colegas [...]; Perguntava a hora, apresentava ansiedade pelo recreio [...].

Fonte: elaborado pela autora. 2025

A pesquisadora percebeu que os alunos se dispersavam, facilmente, das atividades propostas em sala. Quase sempre, vagueavam à procura de novos estímulos, algo mais motivador lhes tirando a atenção da aula, desviando o foco; a exemplo do aluno A, que se distraía, por vezes, riscando seu álbum de desenho, o aluno B pegava seu material e entretinha-se brincando com um cordão; o aluno C se distraía com um cone de papel e seus lápis de cores, construindo uma espécie de torre; já a aluna D, frequentemente verificava seu material e suas pulseiras. Os alunos A, B e C não demonstravam interesse e atenção nas atividades. Percebeu-se nos alunos uma instabilidade recorrente na atenção, apresentando dificuldades em manter o foco atencional. A esse respeito, os estudos de Barkley (2020) enfatizam que o TDAH se trata de um transtorno no progresso do autocontrole, apresentando dificuldades na persistência da atenção.

As características citadas dos discentes referentes a desatenção, impulsividade e hiperatividade corroboram com a abordagem da Associação Americana de Psiquiatria (2014) que ressalta a dificuldade do indivíduo em permanecer sentado, quando há a solicitação em conservar-se na cadeira, sem interrupções frequentes e fala em excesso. Além da intromissão

nas conversas de indivíduos, percebia-se que o aluno B interrompia frequentemente a professora, assim como a aluna D que interferia repetidas vezes na conversa dos colegas. Assim, frente às informações recolhidas na observação, percebeu-se que as características primárias do TDAH - hiperatividade, déficit de atenção e impulsividade – eram visíveis nos discentes com diagnóstico, a despeito do elevado número de alunos nas duas turmas e predomínio de razoável agitação nessas turmas.

Nesse sentido, constatou-se que o TDAH provoca inúmeros desafios e empecilhos ao indivíduo, nas esferas do cotidiano, não raro encontrando dificuldades em realizar atividades que lhe são atribuídas. A pesquisadora percebeu que todos os alunos observados possuíam déficit de atenção; em relação à hiperatividade, destacavam-se eventos com mais frequência nos alunos A, B e D. Ficou evidente que o transtorno se configura como grande desafio para o indivíduo no que se refere a aprendizagem. O aluno sofre consequências por não conseguir realizar determinadas atividades na aula, pela interferência das características primárias e outras dificuldades associadas.

#### 4.2 Compreensão das professoras acerca do TDAH

A subseção seguinte visa discutir a compreensão das docentes sobre o TDAH. É sabida a importância do conhecimento do professor acerca do transtorno, no que se refere à conceituação, características, a fim de saber manejar o comportamento do aluno, promovendo seu desenvolvimento por meio de intervenções adequadas. Em primeira análise, a pesquisadora buscou investigar a percepção das professoras acerca da formação acadêmica para o manejo de alunos com o transtorno. Assim, os dados obtidos foram os seguintes:

**Quadro 4 - Formação acadêmica das professoras para lidar com alunos com TDAH.**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	Pouco. Na universidade, pouquíssimo, pouquíssimo. A gente vai só pra conhecer. A gente não vai para prática. É muito difícil.[...] Prática mesmo a gente tem em sala de aula, eu tive prática mesmo com eles foi trabalhando.[...]
<b>PROFESSORA 2</b>	[...] Não me preparou, infelizmente.[...] O que eu estou aprendendo é mesmo buscando, agora, informação, pesquisando, com auxílio aqui também da psicopedagoga aqui da escola.[...]

Fonte: elaborado pela autora. 2025

Por meio do relato das professoras, é possível afirmar que a formação não ofereceu preparo suficiente para o manejo de alunos que possuem diagnóstico de TDAH. É perceptível na fala da professora 1 ao afirmar: “na universidade pouquíssimo” e da professora 2: “[...] Não me preparou, infelizmente[...]”. Configura-se, portanto, um enorme desafio, pois o docente necessita de um conhecimento mínimo acerca do transtorno, em virtude de suas características, manejo e estratégias. Nessa perspectiva, Abrahão e Fantacini (2017) ressaltam que pela ausência de conhecimento, o docente possui dificuldade em direcionar alunos com TDAH e aplicar intervenções pedagógicas adequadas e efetivas.

Assim, ressalta-se a relevância de uma formação com ênfase em saberes consistentes acerca desse público, visto que o professor ao ingressar em sala de aula irá vivenciar desafios, experiências, deparando-se com múltiplas situações em virtude das demandas comportamentais e escolares de alunos com TDAH. Logo, se o docente não dispor de um repertório mínimo de saberes sobre o assunto encontrará dificuldades em lidar com esses discentes acarretando consequências para eles e a turma.

Os docentes foram indagados sobre o conhecimento que dispõem sobre o TDAH. A essa proposição, ressaltaram que:

**Quadro 5 - Conhecimento das professoras em relação ao TDAH**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	É pouca coisa, eu busco mais quando eu estudo mesmo [...] Eu sei que a gente tem que procurar, umas estratégias para lidar com eles, tem deles que tem o TDAH bem forte, são mesmos bem hiperativos[...]
<b>PROFESSORA 2</b>	Que é um transtorno[...] uma das características é a questão do foco, de perder o foco, de procrastinar, de sempre iniciar uma atividade e ter muita dificuldade em concluir, principalmente em atividades mais longas. [...]

Fonte: elaborado pela autora. 2025

De acordo com as explicações, é possível afirmar que as docentes destacaram algumas características do transtorno a exemplo da professora 1: [...] “são mesmos bem hiperativos [...]” e professora 2: [...] “uma das características é a questão do foco, de perder o foco, de procrastinar [...]”. Pode-se considerar que a professora 1 possui conhecimento básico acerca do transtorno, revelando a compreensão de que o TDAH está associado apenas à



hiperatividade; entretanto, é sabido que o transtorno apresenta também as características de desatenção e impulsividade.

Já a professora 2 dialoga sobre a questão do foco, da procrastinação, das atividades inacabadas, revelando conhecimento acerca de algumas características do TDAH. Sobre esse assunto, os estudos de Saboya *et al* (2007) descrevem a procrastinação como manifestação do transtorno, a qual o indivíduo delonga atividades, especificamente aquelas que requerem maior nível de atenção.

Ressalta-se que, além das características citadas pelas professoras, de acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), o transtorno apresenta sinais de desatenção, impulsividade e inquietude. Logo, frisa-se que o TDAH é um transtorno com variadas características que se desdobra em desafios e dificuldades para o indivíduo, revelando a necessidade do conhecimento do docente e práticas que possibilitem seu desenvolvimento.

Dentro dessa ótica, Mattos (2015) aborda que se o professor não possuir razoável domínio sobre o transtorno enfrentará desafios gigantescos no desenvolvimento de práticas educacionais que favoreçam um desenvolvimento proveitoso para o aluno no ambiente escolar. Nesta direção, Benczik (2020) destaca que apenas um pequeno público de professores usufrui de saberes consideráveis acerca do transtorno. Na maioria dos casos, existe o saber errôneo, superficial, cercado de mitos, o que dificulta a aplicação de intervenções adequadas a esse público.

Em síntese, salienta-se que as entrevistadas conseguiram descrever características básicas do TDAH, constituindo um aspecto positivo, pois com esses saberes é possível identificar os sinais do transtorno e buscar formas para o manejo e intervenções adequadas.

#### **4.3 Desafios para trabalhar com alunos com TDAH em sala de aula**

Esta subseção visa destacar os desafios vivenciados pelas professoras no trabalho com o aluno que apresenta TDAH. Na sala de aula, o professor encontra-se diante de inúmeras experiências, realidades, e o trabalho com esse aluno apresenta questões desafiadoras ao docente, uma vez que é necessário um manejo cauteloso, já que tem dificuldade de atenção, perda do foco, conduta hiperativa, impulsiva. A princípio, a pesquisadora questionou às entrevistadas sobre a interferência do comportamento do aluno com o transtorno em sua aula, obtendo os seguintes relatos:

**Quadro 6 - Interferência do comportamento do aluno com TDAH na aula**

SUJEITOS	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	[...] quando eu vejo que interfere um pouco, eu vou lá e busco estratégias, ou eu converso, eu procuro amenizar a situação, coloco atividade. Procuro um jeito, mas adequado para que não afete tanto os alunos, a turma em si, como eles mesmo, a gente procura, tira da sala um pouquinho, vai ali espairar um pouquinho, retorna...
<b>PROFESSORA 2</b>	[...] já chegou a interferir um pouco [...] A aluna era muito inquieta [...] até porque ela também não tinha diagnóstico [...]. A gente tinha que parar a aula.... tinha que conversar com ela [...] Tinha que sentar ela na frente [...] Ela se perdia muito [...] a gente tinha que, às vezes, se sentar próximo dela e ajudando ela mesmo, até a copiar ali, a ditando, bora lá, faça isso, bote essa palavra [...].

Fonte: elaborado pela autora. 2025

As falas das interlocutoras revelaram que quando o comportamento do aluno com TDAH interferia na aula, a professora 1 procurava uma maneira de amenizar a situação: “[...] quando eu vejo que interfere um pouco, eu vou lá e busco estratégias[...]. Já a professora 2 argumentou que o comportamento já chegou a interferir, nesse sentido a docente fez um comparativo de antes do diagnóstico: “[...] já chegou a interferir um pouco[...], “[...] até porque ela também não tinha diagnóstico [...].”

Entretanto, a pesquisadora pôde observar no trabalho de campo, algumas interferências do aluno com transtorno na aula da professora 2:

Aluno A: “Interrompia a professora no momento de sua fala; frequentemente virava-se para trás para conversar com o colega”; aluno B: “virava para conversar com os colegas”; aluno C: “virava-se com frequência para o colega ao lado para conversar; levantava para mexer com o colega”; aluna D: “[...] em certo momento na explicação, interrompia professora; virava-se para trás para conversar com o colega; se deslocava até a mesa da professora”. (Trechos dos relatos da pesquisadora).

Frente ao relato das professoras e observação dos alunos em sala foi percebido que os alunos com TDAH interferiam no andamento das atividades em sala de aula, apresentando dificuldades em se manter na carteira, voltar a atenção para a aula, assim como

comportamentos impulsivos e hiperativos. A esse respeito, Benczik (2020) ressalta que o transtorno ocasiona consequências nas habilidades principais do indivíduo, provocando a dificuldade de controlar os eventos impulsivos.

Na sequência, buscou-se aprofundar a questão das dificuldades no manejo do comportamento e aprendizagem do aluno com TDAH sendo recolhido os seguintes depoimentos os relatos:

**Quadro 7 - Dificuldades no manejo do comportamento e aprendizagem do aluno com TDAH**

SUJEITOS	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	[...] Eu sei que com a criança é diferente, tem que saber lidar com a situação, para não piorar. O meu manejo é esse, é amenizar, é apaziguar, tentar bem... conciliar, para que dê tudo certo.
<b>PROFESSORA 2</b>	[...] Agora, até que não. [...] Antes de ser diagnosticada, a gente tinha, porque ela tinha essa dificuldade, como ela não conseguia se concentrar, ela ficava muito dispersa [...]eu comecei a adaptar umas atividades para ela, umas atividades mais curtas, com figuras coloridas, com textos menores [...] Eu fui adaptando as atividades, antes mesmo do diagnóstico dela. [...].

Fonte: elaborado pela autora. 2025

Com base nos relatos, a professora 1 ressaltou saber lidar com o aluno, mas não especificou os desafios, propriamente. A professora 2 revelou os desafios anteriores ao diagnóstico da aluna D e descreveu algumas estratégias adotadas, antes mesmo do diagnóstico. Contudo, a pesquisadora constatou, por meio da observação, os desafios enfrentados pelas professoras no manejo do comportamento e aprendizagem do aluno com TDAH. Percebeu-se que: o aluno A encontrava dificuldade de realizar as atividades escritas, possuía características de falta de atenção e hiperatividade agindo de forma grosseira com os colegas, por vezes discutia com a professora e possuía comportamento agitado; o aluno B não conseguia realizar as atividades, apresentava dificuldade de manter o foco atencional, distraia-se facilmente; o aluno C não conseguia realizar as atividades; facilmente se dispersava; a aluna D apresentava hiperatividade: frequentemente desviava o foco da explicação da atividade, em alguns momentos transcrevia as informações da lousa, mas logo se distraía.

Assim, os alunos A, B, C e D revelavam características que coincidem com os conceitos da Associação Americana de Psiquiatria (2014), que trata o TDAH como um

transtorno do neurodesenvolvimento, que possui características de desatenção, desordem e fatores hiperativos e impulsivos.

Em síntese, os relatos apresentados configuram inúmeros desafios que as docentes enfrentavam, pois, os alunos com esse transtorno encontravam dificuldades com a falta de atenção em realizar as atividades, manter o foco na aula, resultando em dificuldades gigantescas em seu aprendizado. Partindo desse pressuposto, foi questionado às docentes quanto às estratégias utilizadas com o aluno com TDAH, sendo recolhidas as informações a seguir:

**Quadro 8 - Estratégias utilizadas com o aluno com TDAH**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	Dinâmicas, leituras em grupo né, também jogos... tem jogos, tem músicas, eu amo com músicas, porque acalma [...]
<b>PROFESSORA 2</b>	[...] diminuição dos textos, não coloco para ela texto longo, procuro sempre adaptar, colocar trechos do texto [...] diminuição da quantidade de questões... se é uma prova de dez questões, eu coloco cinco, seis e é dessa forma que eu tô trabalhando com ela.

Fonte: elaborado pela autora. 2025

De acordo com os relatos, percebe-se que as entrevistadas aplicavam estratégias favoráveis que contribuíam de forma significativa para os alunos com o transtorno. Para além das estratégias citadas pelas professoras, a pesquisadora verificou outras ao realizar a observação. Nesse sentido, a professora 1 costumava colocar os alunos para sentarem nas primeiras fileiras, de maneira que ficassem mais perto da lousa e longe das janelas, seguindo a seguinte sistemática: aluno A sentava-se na primeira carteira da terceira fileira, localizada da porta para a mesa da professora, aluno B sentava-se na segunda carteira da mesma fileira do aluno A e aluno C sentava-se na segunda carteira da última fileira.

A docente utilizava material adaptado para trabalhar com os discentes com TDAH que consistiam em fichas do alfabeto e silabários, contendo ilustrações coloridas e imagens., Destacou, ainda, que reservava um determinado tempo da aula para trabalhar o material com os alunos com transtorno, de forma individual.

Outra estratégia utilizada era a técnica dos colegas ajudarem os alunos com TDAH nas atividades, que funcionava da seguinte forma: a professora 1 solicitava três crianças, sendo uma para auxiliar cada aluno; estes sentavam-se ao lado da carteira de cada um e

começavam a ditar o conteúdo, sempre preocupados em verificar se o discente estava com dificuldade, realizando interações e, ao fim, os colegas proferiam elogios e votos de parabéns aos alunos por conseguirem realizar a atividade.

A pesquisadora observou ainda que o aluno A, por vezes, demonstrava resistência inicial, mas logo interagiu e demonstrava interesse para a atividade; já os alunos B e C demonstravam entusiasmo quando os colegas ajudavam e trocavam sorrisos e conversas. A pesquisadora pôde constatar que a professora 2 adotava a estratégia de utilizar pinceis coloridos para realizar as anotações do conteúdo referente à aula. Percebeu-se que a aluna D conseguia transcrever as anotações da lousa para o caderno, sem ficar “perdida” com as informações.

É válido salientar que as referidas estratégias aplicadas pelas professoras corroboram as citadas por Seno (2010), que destaca a questão do professor adotar a sistemática de manter o indivíduo com TDAH sentado na fileira inicial, evitando que não fique próximo de janelas e da porta, assim como de não colocar atividades extensas para o aluno.

Outras estratégias utilizadas pela professora 2 que coadunam aquelas relatadas na entrevista foi o fato de não colocar textos longos para a aluna D; a pesquisadora analisou as atividades que continha textos e pode constatar que a docente realizava a redução, para que não ficasse uma atividade enfadonha, impossibilitando à aluna conseguir responder. Nessa perspectiva, Benczik (2020) defende em seus estudos que indivíduos com o transtorno possuem resistência por atividades longas e enfadonhas e demonstram preferência por aquelas realizadas de forma mais encurtada, rápida em relação aos indivíduos que não têm o transtorno.

Em suma, é perceptível que as estratégias aplicadas pelas docentes contribuem no desenvolvimento e aprendizado do aluno com TDAH, pois observou-se que os alunos A, B, C e D reagiam de forma positiva às intervenções utilizadas, contribuindo no seu aprendizado.

Na sequência, discutimos a opinião das professoras sobre a utilização da literatura infantil como estratégia pedagógica no trabalho do aluno com TDAH.

#### **4.4 Percepção das professoras quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica**

A literatura infantil contribui de sobremaneira na aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo, pois, por meio da leitura é possível promover benefícios como o conhecimento, estimular a imaginação e criatividade, favorecer a expressão das emoções. Nesse sentido,

buscou-se investigar a contribuição da literatura infantil enquanto ferramenta pedagógica no trabalho com o aluno que apresenta TDAH. Inicialmente, a pesquisadora procurou compreender de que forma as entrevistadas trabalhavam a literatura infantil em sala de aula, sendo alcançadas as seguintes informações:

**Quadro 9 - Trabalho da literatura infantil em sala de aula**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	Eu trabalho mesmo ... tem projetos né, que são vindos pela secretaria, a gente trabalha em forma de projetos, teatro, leitura deles mesmo, a produção textual [...]. Para quem não sabe escrever é produção artística [...]
<b>PROFESSORA 2</b>	[...] Nós estávamos trabalhando, durante todo esse ano teve até um projeto, né sobre os contos [...] às vezes, eu fazia a exposição, pedindo para eles pegar o livro que mais chamasse atenção, que eles tivessem vontade de ler [...] trazia sempre um conto para a gente trabalhar [...] fazer ilustração sobre a história [...] roda de leitura [...]

Fonte: elaborado pela autora. 2025

Conforme relatado, as professoras utilizavam a literatura de diversas formas em sala de aula, o que constitui uma etapa importante no aprendizado, sendo constatado por meio da observação realizada pela pesquisadora. A professora 1, embora não tenha mencionado a contação de história propriamente dita no relato da entrevista, observou-se que sempre realizava essa atividade, em vários momentos na sala de aula: alternando, no início, como acolhida, no intervalo de uma aula para outra ou após o recreio; na sala de aula, havia uma estante de livros, onde os alunos tinham autonomia para ler e explorar o material.

Com relação à professora 2, ressalta-se que fazia uso da literatura infantil, com ênfase nos livros paradidáticos e permitia que os alunos tivessem autonomia para escolherem na mesa os livros e solicitava que lessem e escrevessem um resumo da parte que mais gostaram, além de realizar ilustração do livro de acordo com o que entenderam. Os livros ficavam expostos na mesa para que os alunos pudessem escolher o gênero, que quase sempre era relacionado a contos. A docente explorava o livro, propondo indagações aos alunos, como: o título, o que mais gostou na história, ilustração.

Em suma, destaca-se a literatura como importante estratégia para trabalhar com alunos em sala de aula. Nessa direção, Silva e Malaquias (2022) defendem que a literatura infantil trata-se de uma rota que orienta o indivíduo na condução dos aspectos emocionais e sentimentais, da imaginação, contribuindo para a aquisição do gosto pela literatura. Assim,

pode ser trabalhada de modo específico com o aluno com TDAH, que carrega enormes desafios como desdobramentos das características do transtorno.

A pesquisadora questionou ainda às professoras, em relação ao uso da literatura infantil como instrumento pedagógico no trabalho de alunos com TDAH, os dados obtidos foram os seguintes:

**Quadro 10 - Percepção das professoras quanto a literatura infantil como ferramenta de auxílio para alunos com TDAH**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	Pode muito, porque, muitas vezes, eles não sabem ler, mas eles olhando, visual ali, eles sabem contar a história [...]
<b>PROFESSORA 2</b>	Sim [...] a leitura é, ela é essencial [...] A criança, muitas vezes, não consegue escrever, tem dificuldade [...] a partir do momento que ela é estimulada a ler, ela passa a ter uma leitura [...] passa a ter o gosto também pela escrita, pela interpretação e isso é um... caminho certo, seguro, assim...

Fonte: elaborado pela autora. 2025

De acordo com o relato, as entrevistadas afirmavam que a literatura pode ser uma ferramenta de auxílio no manejo de alunos com transtorno. A professora 1 citou que mesmo que o aluno não saiba ler, com o estímulo visual pode contar a história, ou seja pela leitura não verbal: “[...] muitas vezes eles não sabem ler, mas eles olhando, visual ali, eles sabem contar a história[...].” A professora 2 destacou a importância da leitura e sua contribuição no processo de escrita: “[...] a partir do momento que ela é estimulada a ler, ela passa a ter uma leitura [...]”, “[...] passa a ter o gosto também pela escrita [...]”.

É válido destacar que a literatura infantil, para além de ampliar o repertório e expressão oral e escrita dos alunos, contribui também nos aspectos emocionais, sociais, no imaginário, na criatividade. Silva e Malaquias (2022) descrevem que trazer o livro de literatura infantil para o ambiente da aula, partilham o entendimento desse instrumento pedagógico como uma prática desvinculada de intervenções de rotina, configurando-se como um momento de diversão.

Assim, entende-se que a literatura infantil pode ser utilizada como fator de promoção da imaginação, criatividade, estímulo e momentos mágicos, que suscite leveza, curiosidade do indivíduo com TDAH. Abramovich (1991) relata que é possível realizar descobertas de

lugares diferentes, tempos, maneiras de ser, tudo isso por meio de uma história. Logo, constata-se que o aluno com transtorno pode viajar a inúmeros lugares, criar cenários, experimentar diversas experiências, por meio da contação de história ou leitura. Corroborando os estudos de Paulino (1997) que postula que a literatura é relacionada à comunicação, não se limita a transmissão do fato, que este por vez, é modulado e convertido em fatores de emoção, toques mágicos, aguçando o interesse das crianças.

Compreende-se que indivíduos com TDAH possuem dificuldades na manutenção do foco atencional e podem encontrar na literatura a possibilidade de desenvolver sua imaginação, curiosidade e aprendizado. Barkley (2020) revela que o aspecto social do indivíduo com esse transtorno será o mais afetado, ao ser inserido na escola, sendo necessário observar questões práticas que favoreçam um desenvolvimento satisfatório, que está relacionado à participação em atividades que requeiram regras e socialização com outros alunos, isto posto a literatura infantil pode colaborar de forma expressiva.

Na sequência, a pesquisadora buscou informações a respeito da utilização da literatura infantil como ferramenta para trabalhar com o aluno com TDAH, obtendo os seguintes relatos das entrevistadas:

**Quadro 11 - Utilização da literatura infantil como estratégia para trabalhar com o aluno com TDAH em sala de aula**

	ENTREVISTA
<b>PROFESSORA 1</b>	É utilizado... Até mesmo aquele cantinho ali da leitura, e eles gostam muito, o próprio plano de ensino que vem da secretaria, abordando sempre, teatro o tempo todo, é projeto de leitura... O tema da nossa sala foi Branca de Neve [...] é trabalhado poema, a diversidade e literatura.
<b>PROFESSORA 2</b>	Nós utilizamos durante todo o ano [...] a gente sempre fazia uma adaptação para poder inserir eles nesse projeto de leitura [...] a gente trabalhou baseado na leitura também voltada para eles, tanto para os alunos com TDAH, tanto para os alunos com Autismo [...].

Fonte: elaborado pela autora. 2025

Conforme as afirmações descritas, as entrevistadas asseguravam que utilizavam a literatura infantil no trabalho do aluno com TDAH. A pesquisadora, na observação, pôde constatar o uso da literatura pelas professoras 1 e 2 com esses alunos. Em primeira análise, a professora 1 realizava contação de história, em vários momentos na aula, direcionando aos



alunos com TDAH, tendo o cuidado de utilizar uma linguagem adequada, entonação e entusiasmo.

Ressalta-se que a professora sempre se preocupava em questionar aos alunos com TDAH se estavam compreendendo a história, se gostaram. A pesquisadora observou que a professora 1 realizou uma contação de história buscando respeitar os diferentes ritmos e especificidades dos alunos. Iniciou a contação com entusiasmo, paciência, provocando indagações aos alunos e mostrando as ilustrações do livro. Observou-se que o aluno A levantou e foi examinar o livro, demonstrando interesse pela atividade. Os alunos B e C permaneceram sentados, observando a professora realizar a contação de história.

A docente conseguiu provocar o interesse das crianças com TDAH realizando pausas e relatando os eventos da história com entusiasmo. Posteriormente, a docente desenhou os elementos da história no quadro, os alunos com o transtorno observaram o desenho com interesse. Ao final da contação, a professora trabalhou as emoções, desenhando na lousa; os indivíduos com TDAH observavam os desenhos.

Em relação à professora 2, a pesquisadora observou que esta trabalhava a contação de história, utilizando linguagem adequada, realizando pausas e demonstrando entusiasmo. Nesse sentido, Mesquita (2021), descreve a importância do professor utilizar uma linguagem adequada ao realizar a contação de história. Essa professora utilizou duas estratégias para trabalhar com a aluna com transtorno: o gênero conto, dando autonomia para a aluna D escolher seu livro; na sequência, fazia breve descrição do livro e solicitava que destacasse o que mais havia gostado; e incentivava a apontar aspectos como: o título, assunto principal, personagens. A pesquisadora percebeu que a aluna reagia de forma positiva ao livro, entusiasmada para ver as ilustrações, iniciava a leitura, olhava a capa. Em conformidade com Santos (2021), o professor pode considerar o livro infantil em suas intervenções pedagógicas como importante estratégia de ensino.

Outra intervenção utilizada pela professora 2 foi a leitura de poemas, em que entregava uma ficha para a aluna D contendo o poema, com texto curto e bastante ilustração. Observou-se que a discente demonstrava empolgação e interesse pela atividade, pois manuseava a ficha, iniciando a leitura, observando as ilustrações. Em síntese, dadas as informações coletadas percebeu-se que as estratégias utilizadas pelos docentes contribuíam no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com TDAH. Percebeu-se que as estratégias adotadas pelas docentes corroboravam aquelas citadas pelos teóricos: Seno (2010), Silva e Malaquias (2022), Castro e Nascimento (2009).

Em suma, o aluno com o TDAH apresentava dificuldade de atenção, hiperatividade, impulsividade, perdia o interesse rapidamente em atividades que não eram interessantes. Logo, a literatura infantil poderia ser uma ferramenta relevante para trabalhar com esse público. A contação de história aguça o imaginário, a criatividade, estimula a atenção, desperta a motivação, permite que o indivíduo possa viajar a vários mundos sem sair do lugar, pois o livro é um instrumento ilimitado de possibilidade.

Por conseguinte, verificou-se com os dados coletados que as professoras compreendiam sobre o TDAH, podendo citar suas características primárias, como desatenção, hiperatividade, procrastinação, reiterando que, embora a formação não tenha oferecido preparo para lidar com alunos com TDAH. Ambas procuravam informações sobre o transtorno. Identificou-se alguns desafios no trabalho do discente com TDAH, como a falta de atenção, o que interferia na questão das realizações das atividades, manter o foco, bem como na questão de interromper os colegas e a professora, a distração, a dificuldade de conclusão das atividades e se manter na carteira, resultando de comportamentos impulsivos e hiperativos.

Por último, as entrevistadas reconheciam a literatura infantil como uma estratégia possível para o aluno com TDAH, haja vista que, por meio da contação de história, projetos de leituras, exposição de livros paradidáticos, poderia amenizar os desafios impostos a ele em decorrência do transtorno contribuindo em seu processo de aprendizagem.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O TDAH refere-se a um transtorno neurobiológico que se apresenta na infância e perdura durante a vida do indivíduo. O transtorno causa percalços e prejuízos para o sujeito, uma vez que apresenta dificuldades na sustentação da atenção, do foco, de ter controle do tempo, da impulsividade, bem como hiperatividade; enfrenta inúmeros desafios em sua rotina escolar e social. Na escola, o transtorno resulta em dificuldades para realizar atividades do cotidiano, manter a atenção na aula, controlar impulsos, necessitando de intervenções adequadas aos discentes em seu processo de aprendizagem.

Os alunos com esse transtorno carecem de estratégias adequadas para que não ocorram severos prejuízos em seu processo de aprendizagem. O professor possui papel fundamental acompanhando o aluno em seu processo estudantil, elaborando técnicas que potencializam sua aprendizagem e desenvolvimento, auxiliando-o em lidar com as características do transtorno.

A referida pesquisa teve como objetivo geral avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH e como questões específicas a investigação da compreensão dos professores sobre o TDAH; identificação dos desafios para trabalhar com os alunos em sala de aula; averiguação da percepção dos professores quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica para o trabalho com TDAH.

Os dados coletados evidenciaram, por meio da entrevista e observação na escola, que a literatura constituía importante ferramenta no manejo de alunos com TDAH e estratégia pedagógica eficaz, pois de acordo com as interlocutoras, percebia-se um retorno satisfatório dos alunos nas ações desenvolvidas. As docentes utilizavam a leitura de livros paradidáticos, contações de histórias de forma dinâmica em vários momentos da aula, permitindo que o aluno pudesse explorar o livro, projetos de leitura com ênfases em contos literários, exposição de livros, leitura de poemas; logo, a literatura pode ser adotada pelos professores no trabalho do aluno com TDAH.

Em questão do conhecimento sobre o TDAH, foi identificado que as professoras reuniram informações sobre o transtorno, ainda que tenham mencionado apenas as características primárias, sendo observado que conseguiam manejar o comportamento e a aprendizagem de forma satisfatória dos discentes. Com relação aos desafios, foi percebido que as docentes enfrentavam dificuldades em conseguir que os alunos permanecessem atentos a aula, provocando interrupções constantes, transitando no espaço da sala de aula, com a percepção de estar “perdido no tempo”. Entretanto, desenvolviam estratégias diversas com

esses alunos, por exemplo: colocar carteiras nas primeiras fileiras longe de distrações; materiais adaptados relacionados ao conteúdo como fichas do alfabeto e silabários, contendo ilustrações coloridas e imagens; reserva de pequeno espaço de tempo para auxiliar os alunos de forma individual na aula; utilizar pinceis coloridos na escrita do conteúdo na lousa; ajuda dos colegas de sala aos alunos com o transtorno.

Nesse viés, os objetivos da pesquisa foram alcançados revelando que as professoras utilizavam a literatura infantil como estratégia de manejo para o trabalho do aluno com TDAH, no intuito de amenizar os desafios causados pelo transtorno, colaborando em sua aprendizagem e desenvolvimento. Verificou-se uma resposta significativa dos discentes no que tange à utilização da literatura infantil, ajudando-os na socialização, aguçando a imaginação e criatividade, desenvolvendo os aspectos emocionais.

Ressalta-se, portanto, que o TDAH é um tema que precisa ser largamente discutido em virtude de sua amplitude. Os docentes precisam estar atualizados sobre as características, definições, intervenções adequadas para amenizar os desafios vivenciados pelo aluno com esse transtorno. A literatura infantil pode ser considerada uma estratégia importante no manejo das condutas e aprendizagem de alunos com TDAH. Desse modo, é crucial que os órgãos públicos invistam em formações complementares e continuadas que possibilitem saberes atualizados dos transtornos e metodologias eficientes no trabalho com esse público, levando em consideração a inserção da literatura infantil como ferramenta possível, uma vez que a imersão nesse universo desperta interesse, aguça as emoções, potencialidades e contribui no aprendizado desses alunos.

Por último, espera-se que este trabalho contribua de forma significativa para o surgimento de novas pesquisas acerca da temática, bem como auxilie e direcione profissionais da área da educação no trabalho de alunos com TDAH, no que se refere a estratégias que favoreçam a aprendizagem e desenvolvimento deste público, somado a literatura infantil como caminho facilitador e pertinente para trabalhar com esses discentes.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, M. J.Q. **Avaliação das estratégias de ensino atencionais: a prática pedagógica para o aluno com Transtorno Déficit de Atenção/Hiperatividade-TDAH**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2006.

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Editora Scipione, 1991

ABDA. **Associação Brasileira do Déficit de Atenção**, 2016. Disponível em: <https://tdah.org.br/tdah-e-o-processo-de-aprendizagem/> Acesso em: 12 Abr. 2024

ABDA. **Associação Brasileira do Déficit de Atenção**, 2019. Disponível em: <https://tdah.org.br/wp-content/uploads/TABELA-DE-LEIS-1.pdf> Acesso em: 14 Abr. 2024.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. DSM-V. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5)**. 5. ed. Porto Alegre, Artmed, 2014

AMORIM, C. IPDA **Instituto Paulista de Déficit de Atenção**, 2010. Disponível em: <https://dda-deficitdeatencao.com.br/> Acesso em 18 maio.2024.

AMORIM, C. IPDA **Instituto Paulista de Déficit de Atenção**, 2006. Disponível em: <https://dda-deficitdeatencao.com.br/tdah/distracao-desatencao-concentracao.html> Acesso em 17 Ago.2024.

ABRAHÃO, N. S.; FANTACINI, R. A. F. Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH): desafios e possibilidade frente a sala de aula. [s.l.]. **Research, Society and Development**, v. 6, n.3, p. 222-236, 2017. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/159/138>. Acesso em: 25 Abr.2024.

BORIM, C. P., CORDEIRO, C. M., BARBOZA, G. C. BORIM, Atuação psicopedagógica na relação entre o professor e o aluno com TDAH. **Revista Educação em foco**, Minas Gerais, n.10,p.166-184,2018. Disponível em: [https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/11/016\\_ATUA%C3%87%C3%83O-PSICOPEDAG%C3%93GICA-NA-RELA%C3%87%C3%83O-ENTRE-O-PROFESSOR-E-O-ALUNO-COM-TDAH.pdf](https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/11/016_ATUA%C3%87%C3%83O-PSICOPEDAG%C3%93GICA-NA-RELA%C3%87%C3%83O-ENTRE-O-PROFESSOR-E-O-ALUNO-COM-TDAH.pdf). Acesso em: 24 Maio. 2024

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm) Acesso em: 28 abr. 2024. Acesso em: 06 Maio. 2024

BARKLEY, R. A. **TDAH-Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Autêntica Editora, 2020.

BARKLEY, R. A., Murphy, K. R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed; 2008

BARKLEY, R. A.; BENTON, C. M. **Vencendo o TDAH: Adulto**. Porto Alegre: Artmed. ISBN: 978-85-363-2612-2.2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, 1994.

BARKLEY, Russell A.; PETERS, Helmut. A referência mais antiga ao TDAH na literatura médica? A descrição de Melchior Adam Weikard em 1775 de “déficit de atenção” (Mangel der Aufmerksamkeit, Attentio Volubilis). **Journal of attention disorders** , v. 16, n. 8, p. 623-630, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BAKHTIN. M.V. **Estética da criação**. São Paulo : Martins fontes, 1992

BORGES, S. M. C. **Caminhos da leitura**: análise das dificuldades e possibilidades de leitura de alunos portadores de transtorno do déficit de atenção/hiperatividade ( TDAH). Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 2005.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**: Desafios, possibilidades e perspectiva interdisciplinares.1.ed. Belo Horizonte: Artesã Artmed, 2020

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Almedina Brasil, 2016.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

CASTRO, Chary A. Alba; NASCIMENTO, Luciana. **TDAH inclusão na escola**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2009.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 57, p. 611-614, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000500019> Acesso em: 26 Maio.2024

CONDEMARÍN, M.; GOROSTEGUI, M.E.; MILICIC, N. **Transtorno do Déficit de Atenção**: Estratégias para o diagnóstico e a intervenção psico-educativa. São Paulo: Editora Planeta Brasil, 2006.

CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil**: Teoria e prática. São Paulo: Ática, 1994.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOXSEY, J. R.; RIZ, J. de. **Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2003. Apostila. Disponível em: [https://cafarufrij.files.wordpress.com/2009/05/metodologia\\_pesquisa\\_cientifica.pdf](https://cafarufrij.files.wordpress.com/2009/05/metodologia_pesquisa_cientifica.pdf). Acesso em: 04 Maio. 2024.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D.T. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GUIMARÃES, S. E. R. Motivação Intrínseca, Extrínseca e o Uso de Recompensas em Sala de Aula. In: BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J. A. **A Motivação do Aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009, p. 37 – 57.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C.de S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 21.ed. 2002.

MARIOSIA, G. S; REIS, M. da G. dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, v. 8, n. 1 Supl., p. 42-53, 2011. disponível em: <https://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL8AArt06.pdf> Acesso em: 11 Abr. 2024.

MESQUITA, M. R. de. **A importância da literatura infantil e contação de histórias para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais na criança**. 2021.

MATTOS, P. **No mundo da lua - Perguntas e respostas sobre transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos**. 16º edição, revista e atualizada pelo DSM-5, Brasil, ABDA, 2015.

MAIA, M. I. R.; CONFORTIN, H. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Revista Perspectiva**, v. 39, n. 48, p. 73-84, 2015. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148\\_535.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_535.pdf) Acesso em: 28 Abr. 2024.

MOURA, L. T.; SILVA, K. P. M.; SILVA, K. P. M. Alunos com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade): um desafio na sala de aula. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 22, p. 1-7, abr. 2019. Suplemento. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e611.2019> Acesso em: 20 Set. 2024.

PAULINO, G. **O Jogo do Livro Infantil: Textos Selecionados para Formação de Professores**. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

PEREIRA, J. A. A. **A inclusão das crianças com TDAH no ambiente escolar**. Brasília: Unb, 2015.

PEDROSO, J.S.; SILVA, K. S.; SANTOS, L. P. Pesquisa descritiva e pesquisa prescritiva. **JICEX**, v. 9, n. 9, 2017.

PIFFNER, L.J.; BARKLEY, R.; DUPAUL, G. Tratamento do TDAH em ambientes escolares. BARKLEY, R. (org.). **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Manual para Diagnóstico e Tratamento**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. - 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RICHARDSON, R. J., PERES, J. D. S., WANDERLEY, J., CORREIA, L., PERES, M. D. H. D. M. **Pesquisa social; métodos e técnicas**. - 3. ed. - 14. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2012.

ROHDE, L. A. HALPERN, R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização**. Jornal de Pediatria, v. 80, n. 2, 2004.

ROHDE, L. A. KETZER C. R. (1997). Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. In N. Fichtner (Org.), **Transtornos mentais da infância e adolescência** (pp. 232-243). **Porto Alegre: Artmed**.

ROHDE, Luis Augusto et al. **Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD**. Artmed Editora, 2019.

SANTOS, N. D. de S. M dos. A importância da literatura infantil para crianças com TDAH. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 21, 8 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/a-importancia-da-literatura-infantil-para-criancas-com-tdah> acesso em: 24 Maio.2024.

SILVA, A. L. da. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM - ISSN 1984-7866**, [S.l.], v. 2, n. 2, jun 2010. ISSN 1984-7866. Disponível em: <<https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>>. Acesso em: 09 Maio.2024.

SENO, M. P. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade ( TDAH): o que os educadores sabem? **Revista de Psicopedagogia**, v. 27,n. 84, p. 334-343, 2010.

SILVA, A. C. da.; MALAQUIAS, F. I. B. A Literatura Infantil, para as Crianças com Déficit de Atenção e Hiperatividade nos Anos Iniciais. **Id on Line Rev.Psic.**, Outubro/2022, vol.16, n.63, p.741-748,ISSN: 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3615/5683> Acesso em: 25 Maio. 2024.

SILVA, L. B. MARQUES, M. R. F. L. S., BARCELAR, L. de. SOUZA. O desafio do professor frente ao aluno com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH. **Revista Educação & Ensino-ISSN 2594-4444**, v. 5, n. 2, 2021. Disponível em:



<https://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/95/78>  
Acesso em: 22 Maio. 2024.

SABOYA, Eloisa *et al.* Disfunção executiva como uma medida de funcionalidade em adultos com TDAH. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 56, p. 30-33, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0047-20852007000500007> Acesso em: 28 Maio. 2024

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.



**APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI**

**CAMPUS HERÓIS DO JENIPAPO**

**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**



Caracterizar o aluno com TDAH (características, dificuldades no comportamento e na aprendizagem, etc)

Rotina do aluno com TDAH em sala de aula.

Relação do aluno com TDAH com os colegas de sala e com a professora.

O comportamento do aluno com TDAH em sua aula

As reações do aluno frente ao uso da literatura infantil no espaço escolar.

Dificuldades no manejo do comportamento do aluno com TDAH (professor)

Dificuldades no trabalho pedagógico para favorecer a aprendizagem do aluno com TDAH (professor)

As estratégias que o professor utiliza com o aluno com TDAH em sala de aula.

Como é trabalhada a literatura infantil em sala de aula

O uso da literatura infantil como ferramenta de auxílio no ensino do aluno com TDAH

A professora faz uso da literatura infantil como estratégia para trabalhar com o aluno com TDAH em sala de aula



**APÊNDICE B- ENTREVISTA**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI**

**CAMPUS HERÓIS DO JENIPAPO**

**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**



Me chamo Railane, sou discente do curso de pedagogia na UESPI, Campus Heróis do Jenipapo. Daremos início à entrevista, sinta-se à vontade para fazer pausas, ou questionamentos. A entrevista será iniciada com perguntas relacionadas aos seguintes eixos: caracterização das discentes, compreensão das professoras acerca do TDAH, desafios enfrentados com o aluno com TDAH em sala de aula, percepção quanto ao uso de literatura infantil como estratégia pedagógica no manejo de alunos com TDAH, desde já agradeço pelo tempo disponibilizado e compromisso.

1. Qual sua formação e tempo de atuação docente?
2. Quanto tempo de experiência em turmas com aluno com características e/ou diagnóstico de TDAH?
3. Você considera que sua formação acadêmica lhe preparou para lidar com alunos com TDAH? Fale um pouco sobre essa questão
4. O que você conhece sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade?
5. O comportamento do aluno com TDAH interfere em sua aula? Se afirmativo, que estratégias adota com o aluno.
6. Você encontra dificuldades no manejo do comportamento e aprendizagem do aluno com TDAH? Você poderia detalhar esse ponto?
7. Aponte as estratégias que utiliza com o aluno com TDAH em sala de aula.
8. Como trabalha a literatura infantil em sala de aula? Fale sobre essa experiência.
9. A literatura infantil pode ser uma ferramenta de auxílio no ensino desses alunos? O que você pensa a esse respeito?
10. Você utiliza a literatura infantil como estratégia para trabalhar com o aluno com TDAH em sala de aula? Fale sobre essa experiência.

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ  
CAMPUS HERÓIS DO JENIPAPO – CAMPO MAIOR/PI  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Campo Maior (PI), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

**Título do projeto: A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA  
PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE  
ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

Pesquisadora Responsável: Maria de Jesus Queiroz Alencar

Telefone para contato: (86) 99993-9367

E-mail: mariaqueiroz@cpm.uespi.br

Você está sendo convidado (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa que pretendemos desenvolver e dela poderá desistir, retirando o seu consentimento, a qualquer tempo, independente de justificativa. Neste sentido, no presente documento apresentaremos os esclarecimentos para que você possa decidir se quer ou não participar desta investigação. Procure ler com atenção o que se segue, solicitando maiores esclarecimentos, caso tenha alguma dúvida. A pesquisa será conduzida por mim, MARIA DE JESUS QUEIROZ ALENCAR, e pela pesquisadora assistente Maria Railane dos Santos Barros.

Após os esclarecimentos, caso aceite participar de nossa investigação, solicitamos que você assine este termo, nas duas vias, uma ficará com você e a outra nos arquivos da pesquisa assumida. Lembramos ainda que, de forma alguma, sua recusa para participação do estudo se constituirá em problema para a pesquisa, uma vez que um dos princípios da presente pesquisa é a participação voluntária dos sujeitos.

O título da pesquisa que pretendemos desenvolver é: A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE

sob orientação da Profa. Dra. Maria de Jesus Queiroz Alencar. Pretendemos avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH. Para isso, esperamos que os professores participem da pesquisa a fim de que alcancemos nosso intento.

Considerando o que foi dito anteriormente por meio deste documento, gostaríamos de convidá-lo (a) para participar de nossa pesquisa, colaborando conosco com seus relatos, com sua história de vida, enfim, possibilitando-nos conhecer sobre sua formação e sua prática docente.

No campo social, a relevância da pesquisa é evidenciada em virtude da possibilidade de ampliação de discussões sobre o tema tanto para educadores quanto pais de alunos com o transtorno, visto que persistem informações superficiais sobre a temática e estratégias pedagógicas no trabalho com esse público. No âmbito acadêmico, a pesquisa intenta contribuir no desenvolvimento de pesquisas sobre a temática, escrita de artigos científicos, no intuito de expandir informações acerca desse assunto.

A pesquisa apresenta como objetivo geral avaliar a contribuição da literatura infantil como estratégia pedagógica nas ações educativas e sociais desenvolvidas pelo professor do aluno com TDAH. Diante dessas inquietações foram constituídos os seguintes objetivos específicos da pesquisa: investigar a compreensão dos professores sobre o TDAH; identificar os desafios para trabalhar com os alunos em sala de aula; averiguar a percepção dos professores quanto ao uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica para o trabalho com o TDAH.

Esclarecemos que o primeiro passo para o desenvolvimento da pesquisa é a assinatura deste termo. Posteriormente, os participantes serão convidados a participar de uma entrevista semiestruturada.

Os riscos que a pesquisa oferece são mínimos e relacionam-se a possíveis constrangimentos que os participantes possam vir a encontrar diante de algumas perguntas feitas nos instrumentos de coleta de dados. No entanto, ressalta-se que estes riscos serão contornados por meio da interação dialógica entre pesquisador e pesquisado com a finalidade de proporcionar segurança e conforto durante a aplicação dos instrumentos, bem como a possibilidade do sujeito se abster de respostas que não se sentir confortável em responder.

**A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ASSUME, CONFORME A RESOLUÇÃO Nº466/12 A ASSISTÊNCIA IMEDIATA E INTEGRAL AOS PARTICIPANTES EM CASO DA OCORRÊNCIA DE DANOS, CONSIDERANDO-SE O OFERECIMENTO DE ASSISTÊNCIA EMERGENCIAL E SEM ÔNUS DE QUALQUER ESPÉCIE AO PARTICIPANTE DA PESQUISA, EM SITUAÇÕES EM QUE ESTE DELA NECESSITE, BEM COMO PRESTADA PARA ATENDER COMPLICAÇÕES E DANOS DECORRENTES, DIRETA OU INDIRETAMENTE, DA PESQUISA.**

A pesquisa fornecerá inúmeros benefícios aos participantes, oferecendo a possibilidade de expressar suas experiências, tanto positivas como negativas, assim como compartilhar saberes e conhecimentos da sua prática educativa na área de grande relevância sendo Educação Inclusiva, para o meio social.

Em casos de dúvidas ou quaisquer esclarecimentos, o participante pode entrar em contato com a pesquisadora responsável por meio de telefone ou e-mail indicado no início deste documento. Para resguardar os caracteres éticos desta investigação a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário do Pará - CESUPA

e o participante pode entrar em contato a qualquer tempo em caso de dúvidas por meio de telefone ou e-mail expostos ao final deste documento.

Ressalte-se que esta investigação é isenta de custos para o participante, assegurando-lhe o direito de ressarcimento diante de quaisquer prejuízos causados. Ademais, a pesquisa não implicará em remuneração para o participante. Afirmamos o compromisso com o sigilo das informações colhidas, bem como o anonimato dos sujeitos da pesquisa, em quaisquer circunstâncias, incluindo-se aí, as oportunidades de divulgação dos dados da pesquisa. A pesquisa não implicará em remuneração para o participante;

Caso aceite participar desta pesquisa, assine ao final deste documento **e rubrique em cada uma das páginas deste documento, por favor.**

De já, agradecemos antecipadamente, por sua atenção e esperamos contar com a sua participação.

Campo Maior (PI), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

---

Assinatura do participante

---

Assinatura do pesquisador responsável

Observações complementares

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de

Ética em Pesquisa: Centro Universitário do Pará - CESUPA

•E-MAIL: [cep@cesupa.br](mailto:cep@cesupa.br)

TELEFONE: (91)4009-9100

ENDEREÇO – Av. Almirante Barroso n.3775, Souza, Belém - PA