

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE E APRENDIZAGEM ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Aline Bernal dos Santos¹

Italo Ariel Zanelato²

RESUMO

No presente trabalho, se observa um número grande de crianças com dificuldades na aprendizagem dentro da escola, sendo a maioria diagnosticada com o Transtorno do Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade (TDAH) (Preuss et.al., 2023). Esta pesquisa aborda o TDAH e suas implicações no desenvolvimento infantil em crianças em fase escolar, mais especificamente no Ensino Fundamental I, período considerado crucial e espaço de transformações cognitivas e emocionais. Realizada no curso de Pedagogia na UEM, teve como objetivo compreender os fatores que influenciam o aprendizado de crianças com TDAH, a luz da Teoria Histórico-Cultural. A pesquisa destaca que o desenvolvimento ocorre por meio da mediação social e cultural, e que a escola deve atuar como mediadora, oferecendo estratégias pedagógicas inclusivas que valorizem a atenção voluntária, a memória e o autocontrole. Foram apresentadas propostas pedagógicas que utilizam atividades lúdicas, rotinas estruturadas e trabalho cooperativo para fortalecer as competências escolares dos alunos com TDAH.

Palavras-chave: TDAH; Psicologia Histórico-Cultural; Educação Inclusiva; Desenvolvimento Infantil; Estratégias Pedagógicas.

ATTENTION DEFICIT DISORDER AND HYPERACTIVITY AND SCHOOL LEARNING: REFLECTIONS FROM CULTURAL-HISTORICAL THEORY

ABSTRACT

In the present work, a large number of children with learning difficulties is observed within the school environment, with the majority diagnosed with Attention Deficit and/or Hyperactivity Disorder (ADHD) (Preuss et al., 2023). This research addresses ADHD and its implications for child development in school-aged children, more specifically in Elementary School I, a period

¹ Acadêmica do quinto ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: 124139@uem.br

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor no Departamento de Fundamentos da Educação (DFE). E-mail: iazanelato2@uem.br

considered crucial and a space for cognitive and emotional transformations. Conducted in the Pedagogy course at UEM, it aimed to understand the factors influencing the learning of children with ADHD, in light of Historical-Cultural Theory. The research highlights that development occurs through social and cultural mediation, and that the school must act as a mediator, offering inclusive pedagogical strategies that value voluntary attention, memory, and self-control. Pedagogical proposals were presented that utilize playful activities, structured routines, and cooperative work to strengthen the school competencies of students with ADHD.

Keywords: ADHD; Historical-Cultural Psychology; Inclusive Education; Child Development; Pedagogical Strategies.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa originou-se a partir do interesse pessoal sobre a temática relacionada ao Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade (TDAH) e as questões referente ao desenvolvimento infantil, sobretudo durante a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, etapa de intensas transformações cognitivas e emocionais.

A partir da minha trajetória acadêmica de pesquisadora no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá e de experiências pessoais em Centro Municipal de Educação Infantil de Maringá, despontou o desejo de conhecer mais trabalhos acadêmicos que discutem sobre a temática, a fim de compreender os elementos que influenciam no aprendizado de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I com o diagnóstico de TDAH.

Descrito pelo *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5) como um transtorno do neurodesenvolvimento, o TDAH manifesta-se por meio de sintomas persistentes de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, que interferem no desempenho acadêmico e nas relações interpessoais. Seu diagnóstico é puramente clínico, realizado por profissionais da medicina, que segue critérios pré-definidos em conjunto com múltiplos fatores. Muitas vezes, o diagnóstico é feito com base nos sintomas apresentados e observados em uma única sessão, sem considerar os fatores sociais, ambientais e culturais que podem influenciar o comportamento da criança (Leite; Tuleski, 2011).

Esta pesquisa tem o intuito de contribuir com seguintes aspectos: acadêmico, científico e social (Luna, 2009). Para isso, utilizando as técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, buscou-se artigos, livros, legislações, entre outras, que pudessem auxiliar o referencial teórico, a saber o Psicologia Histórico-Cultural (PHC).

A PHC tem como seus principais expoentes Vygotsky (1896-1934), psicólogo soviético; Luria (1902-1977) e Leontiev (1903-1979). Tais autores acreditam que o desenvolvimento humano é influenciado pelas interações sociais e culturais, considerando que a aprendizagem ocorre através de mediações e práticas culturais compartilhadas, sendo o ambiente social essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e não apenas por fatores biológicos. Diante desse contexto, surgiu a seguinte problemática: Como a Teoria Histórico-Cultural pode contribuir para compreender e promover o desenvolvimento da aprendizagem de alunos com TDAH no contexto escolar?

Para responder essa questão, o estudo busca analisar as propostas pedagógicas para crianças com TDAH no contexto educacional a partir de intervenções especializadas, através das contribuições da abordagem da Psicologia Histórico-Cultural (PHC).

Após as primeiras análises, os estudos evidenciam que a prática da Educação Inclusiva necessita de instrumentos e técnicas que reconheçam o estudante em suas potencialidades. Isso é possível por meio de uma observação carregada de intencionalidade pedagógica, o professor, o qual está inserido no contexto histórico-cultural, assume o papel de mediador e não transmissor de conteúdos. Como expressam Arruda, Gonçalves e Esser (2019), para os quais é fundamental que os professores ofereçam atividades variadas e diferenciadas para manter a atenção da criança durante o maior tempo possível, especialmente nos momentos em que ela está ociosa.

O professor auxilia o aluno a planejar, refletir e controlar sua própria ação, criando condições para que este se perceba como um sujeito ativo e plenamente capaz. Além disso, demonstra ser fundamental a constante preocupação em pesquisar e aplicar práticas pedagógicas que valorizem a atividade conjunta, o diálogo, a rotina estruturada e o trabalho cooperativo.

A pesquisa se divide em três seções: uma desenvolverá a conceitualização do TDAH, enfatizando os desafios que esse transtorno impõe ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento infantil, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. A seção seguinte tratará algumas reflexões fundamentadas em autores clássicos da Psicologia Histórico-Cultural, com enfoque no desenvolvimento social e comportamental das crianças com TDAH. Por fim, a última seção propõe estratégias pedagógicas inclusivas destinadas para o fortalecimento das competências escolares de crianças com TDAH, com o objetivo de promover uma ressignificação positiva da experiência escolar desses alunos diante dos desafios vivenciados na sala de aula.

Ao se aprofundar a análise do Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade no contexto educacional, buscou-se não apenas compreender as dificuldades enfrentadas pelas crianças diagnosticadas com TDAH, mas também propor caminhos pedagógicos adequados e efetivos, que promovam seu pleno desenvolvimento acadêmico e social. Espera-se, assim, contribuir para a construção de práticas educativas mais inclusivas e eficazes, capazes de atender às necessidades específicas desses estudantes e de fortalecer a educação como um ambiente rico de transformações.

2. O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE COMO DESAFIO PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Nos últimos anos, observa-se um aumento significativo no número de crianças diagnosticadas com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto escolar (Preuss *et al.*, 2023). Esse aumento está associado ao maior nível de conscientização, à ampliação do acesso aos serviços de saúde e às mudanças nas abordagens clínicas (Abrahão, 2021). O crescimento dos diagnósticos suscita reflexões sobre os impactos do transtorno na infância, etapa fundamental para o desenvolvimento das relações sociais e da aprendizagem. Compreender esse crescimento requer analisar o modo como o TDAH é definido nos manuais clínicos e como essa definição repercute na escola.

O TDAH é classificado pelo *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5, APA, 2022) como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado por um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento pessoal, social e acadêmico. Os sintomas devem estar presentes por pelo menos seis meses, em mais de um ambiente (como escola e casa), e provocar prejuízos significativos nas atividades cotidianas.

O *DSM-5* descreve três apresentações principais do transtorno, a saber: predominantemente desatenta; ou predominantemente hiperativa-impulsiva; ou ainda, combinada. Faz-se importante destacar que, embora o *DSM-5* seja uma referência essencial para o diagnóstico clínico, seu uso direto no ambiente escolar requer cautela, uma vez que a escola não deve se restringir a uma visão médica do aluno, mas compreender as dimensões sociais, afetivas e pedagógicas envolvidas no processo de aprendizagem (Collares; Moysés, 1992). Assim, é essencial compreender que o TDAH tem início ainda na infância e que seus sintomas se expressam de forma multifatorial, variando conforme o contexto social e educacional

O TDAH começa na infância. A exigência de que vários sintomas estejam presentes antes dos 12 anos de idade exprime a importância de uma apresentação clínica substancial durante a infância. Ao mesmo tempo, uma idade de início mais precoce não é especificada devido a dificuldades para se estabelecer retrospectivamente um início na infância. [...] Manifestações do transtorno devem estar presentes em mais de um ambiente (p. ex., em casa e na escola, no trabalho) (DSM-V, p. 71).

O TDAH manifesta-se, portanto, desde a infância. O documento faz a exigência de que os sintomas se manifestem antes dos 12 anos de idade e reforça a importância de uma manifestação clínica substancial nesse período. Contudo, o *DSM-5* reconhece a dificuldade de determinar com precisão o momento de início, uma vez que os sinais podem variar conforme o ambiente e as exigências de cada fase do desenvolvimento. As manifestações do transtorno devem estar presentes em mais de um contexto, como em casa e na escola (APA, 2022).

Estima-se que o TDAH afeta, em média, 5% das crianças e 2,5% dos adultos (APA, 2022). Contudo, Cortez *et al.* (2019) destacam a complexidade do diagnóstico,

sobretudo devido à presença de comorbidades com outros transtornos do neurodesenvolvimento. O TDAH pode coexistir com outras condições, ou mesmo ser comorbidade delas, o que amplia os desafios de sua compreensão e manejo no contexto escolar.

Entre as comorbidades mais comuns ligadas ao TDAH estão o Transtorno Opositor Desafiador (TOD), o Transtorno do Espectro Autista (TEA), além de quadros de ansiedade, depressão, Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC) e Transtorno Explosivo Intermitente (TEI). Hora *et al.* (2015) ressaltam que, mesmo com os avanços das pesquisas genéticas e de neuroimagem, ainda não há consenso sobre a etiologia do transtorno. Essas incertezas científicas reforçam a importância de compreender o TDAH para além de sua dimensão médica, considerando suas repercussões no desenvolvimento e na aprendizagem escolar.

Considerando as características centrais do TDAH e sua manifestação durante a infância, demonstra-se necessário analisar como esse transtorno interfere no processo de aprendizagem escolar. As dificuldades relacionadas ao TDAH comprometem não apenas o desempenho acadêmico, mas também as interações sociais e o desenvolvimento emocional das crianças no ambiente escolar. Sob a perspectiva histórico-cultural, Vygotsky destaca o papel fundamental das interações sociais na formação das funções psicológicas superiores, mediadas pela linguagem e pela escolarização, que oferece à criança acesso a ferramentas culturais para compreender o mundo (Assis; Miranda, 2015). Essas dificuldades refletem-se nos comportamentos observados no cotidiano escolar, que podem assumir formas internalizantes ou externalizantes.

As dificuldades escolares são uma queixa recorrente entre pais e professores de crianças com TDAH e costumam se manifestar em dois tipos de comportamento: os internalizantes e os externalizantes. Segundo Abrahão (2021, p. 34), “[...] os comportamentos internalizantes são caracterizados por retraimento, depressão, ansiedade e queixas somáticas, enquanto os externalizantes se distinguem por impulsividade, agressividade, agitação e atitudes desafiadoras e antissociais”. Essas manifestações comportamentais tendem a se intensificar na transição para entrada no

Ensino Fundamental I, etapa marcada por profundas mudanças cognitivas e emocionais.

De acordo com Marturano (2004), a entrada no Ensino Fundamental I representa um momento de transição significativa na vida da criança, pois diversas mudanças acontecem simultaneamente, exigindo adaptações complexas. Emocionalmente, ela precisa lidar com a separação dos familiares e construir novas relações interpessoais, o que pode gerar ansiedade e insegurança. Essas transformações são ainda mais desafiadoras para crianças com TDAH, que enfrentam dificuldades para manter a atenção e controlar impulsos. Cia e Barham (2009) observam que o olhar e a avaliação dos outros levam a criança a buscar atender às diferentes, e muitas vezes contraditórias, expectativas da família, da escola e dos colegas. Essas exigências crescentes tornam a atenção uma função psicológica fundamental, condição indispensável para a aprendizagem e o controle da conduta.

A atenção voluntária, portanto, é essencial para o aprendizado, pois organiza o processamento das informações, permitindo selecionar as mais relevantes entre inúmeros estímulos. Inicialmente, a atenção da criança é instintiva e reflexa, atraída por estímulos fortes e externos; com o tempo, torna-se voluntária, resultado das interações sociais e do processo educativo. Assim, compreender o TDAH à luz da teoria histórico-cultural implica reconhecer que o desenvolvimento da atenção e do autocontrole não é apenas uma questão biológica, mas um processo mediado pelas relações sociais e pelas práticas pedagógicas vivenciadas no contexto escolar.

3. CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMPORTAMENTAL DE CRIANÇAS COM TDAH

A investigação sobre a aprendizagem cultural é uma das áreas mais significativas no estudo do desenvolvimento humano (Costa, 2025). A Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida por Vygotsky e seus colaboradores, parte do princípio de que o ser humano se constitui nas relações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura. Vygotsky enfatiza que o desenvolvimento psíquico ocorre pela mediação de instrumentos culturais e signos, que inicialmente são externos e interativos, mas são

internalizados para guiar a conduta individual, o que o autor chama de “lei genética geral do desenvolvimento cultural”.

Essa perspectiva rompe com a visão naturalizante do desenvolvimento, pois entende que as funções psíquicas superiores, como atenção, memória e autocontrole, são formadas nas interações sociais. Tal compreensão permite interpretar o TDAH não apenas como um transtorno biológico, mas como uma condição que se manifesta nas relações concretas da criança com o meio social e escolar.

A Teoria Histórico-Cultural foi desenvolvida na União Soviética durante a década de 1920, em um contexto de efervescência intelectual e política pós-Revolução de 1917. A teoria emergiu como uma resposta às demandas da nova sociedade soviética por uma psicologia científica alinhada ao materialismo histórico-dialético. Vygotsky liderou o grupo em Moscou, influenciando estudos sobre desenvolvimento infantil, educação e neuropsicologia, enquanto Luria e Leontiev expandiram as ideias para áreas como a psicologia cultural e a atividade humana.

A pesquisa de Vygotsky teve como objetivo criar uma ciência humanizada, influenciado pelas demandas desse contexto histórico. Segundo Vygotsky, a psicologia estava em crise em consequência das teorias existentes, as quais se pautavam nos pressupostos e concepções behavioristas de Wundt, Ebbinghaus e outros teóricos que transformaram a psicologia como uma “ciência natural” (Vygotsky, 2010). Vygotsky elaborou críticas às abordagens que tratavam a mente humana de modo semelhante ao comportamento dos animais, ou seja, reduzindo-a às funções elementares apenas, que pudessem ser estudados em laboratórios (Vygotsky, 2010).

O autor salientou que,

[...] uma consequência essencial desta estratégia era a exclusão de todos os processos psicológicos superiores, inclusive as ações conscientemente controladas, a atenção voluntária, a memorização ativa e o pensamento abstrato. Tais fenômenos ou eram ignorados, como nas teorias derivadas dos princípios reflexivos, ou deixados para uma descrição mentalista, como na noção de percepção de Wundt (Vygotsky, 2010, p. 23).

Diante do exposto, o autor determinou uma meta: criar uma forma de sintetizar estas maneiras de estudo, investigando o que é essencialmente humano, ou seja, as

funções psicológicas superiores, as funções mediatizadas, produzidas na relação histórica do homem com a cultura. Assim, a escola deve visar superar as perspectivas idealistas e mecanicistas sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, ao se apropriar de fundamentos marxistas relativos à constituição histórico-social do homem (Eidt; Tuleski, 2010).

Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano é compreendido de modo não fixo, inato ou independente da sociedade (Eidt; Tuleski, 2010). O método de investigação proposto por Vygotsky, chamado de método instrumental, busca compreender como o uso de instrumentos e signos permitem ao ser humano dominar o meio externo e sua própria conduta. Uma das teses de Vygotsky evidenciou a sua preocupação acerca das formas superiores de comportamento, as chamadas funções psicológicas superiores, de modo que pudesse entendê-las a partir das relações sociais que o sujeito estabelece com o mundo à sua volta (Asbahr, 2017).

Partindo dos pressupostos da compreensão médica, o TDAH surge como uma consequência de alteração na composição química do cérebro, caracterizada por uma redução na quantidade de neurotransmissores, particularmente a dopamina, que interfere na capacidade de atenção, concentração e no controle do comportamento, sendo passível de correção mediante o uso de psicoestimulantes (Redon; Cartaxo, 2024).

Essa perspectiva reducionista, que atribui qualidades intelectuais e morais à herança genética e minimiza influências ambientais (Bonadio; Mori, 2013), diverge da abordagem histórico-cultural, pois percebe o desenvolvimento como um processo socialmente mediado. Ainda para Bonadio e Mori (2013),

[...] o TDAH é explicado como fenômeno natural, genético, originado por disfunções na região frontal do cérebro, provocando comportamentos inadequados e inadaptados ao contexto escolar ou aos demais espaços de convivência (Bonadio; Mori, 2013, p. 58).

Bonadio e Mori (2013) afirmam que essa perspectiva naturaliza o TDAH, explicando-o como fenômeno genético derivado de disfunções na região frontal do cérebro, o que resultaria em comportamentos inadequados e desajustados ao contexto escolar. No entanto, sob a ótica histórico-cultural, o desenvolvimento humano deve ser compreendido como resultado das relações sociais mediadas pela linguagem e pela

atividade. O foco desloca-se do déficit individual para a análise das condições sociais e pedagógicas que favorecem ou limitam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky compreende o desenvolvimento infantil como um processo essencialmente mediado pela cultura. Para o autor, “o uso de meios artificiais, a transição a uma operação mediada, altera todas as funções psicológicas e introduz nelas novas propriedades” (Vygotsky, 1984, p. 58). Entre esses meios, destaca-se a linguagem, considerada “o instrumento mais importante da comunicação social e do pensamento” (Vygotsky, 2001, p. 12), o que evidencia que a formação da consciência depende da participação da criança em práticas sociais culturalmente organizadas. Nesse contexto, as Funções Psicológicas Superiores, como atenção voluntária, memória lógica e pensamento abstrato, emergem das relações sociais, pois “[...] toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes, em dois planos: primeiro no plano social, depois no psicológico” (Vygotsky, 1984, p. 64).

A gênese social dessas funções torna-se particularmente evidente no conceito de Zona de Desenvolvimento Iminente, definida como

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com parceiros mais capazes” (Vygotsky, 1984, p. 97).

Assim, a aprendizagem orientada, que, segundo o autor, “se adianta ao desenvolvimento” (Vygotsky, 1984, p. 101), cria condições para que novas formas de pensamento se constituam.

Esse movimento é viabilizado pelo processo de internalização, por meio do qual atividades inicialmente externas e sociais tornam-se modos internos de funcionamento psicológico. Como afirma Vygotsky, “[...] a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana” (Vygotsky, 1984, p. 63). Essa transformação envolve “uma série de reconstruções”, nas quais “[...] uma operação que inicialmente representa uma atividade

externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente [...] e um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal” (Vygotsky, 2001, p. 149).

Dessa forma, mediação, funções psicológicas superiores, zona de desenvolvimento iminente e internalização compõem um sistema explicativo integrado, no qual o desenvolvimento não é entendido como maturação espontânea, mas como resultado da participação ativa da criança em práticas sociais, nas quais a cultura se converte em estrutura psicológica.

Esses conceitos permitem compreender que a criança com TDAH necessita de apoio pedagógico e social que favoreça o desenvolvimento de suas funções reguladoras. O papel do professor é mediar o processo de aprendizagem, criando situações que estimulem a atenção voluntária, o autocontrole e a autorregulação por meio de atividades significativas. Práticas que envolvem a linguagem, o diálogo, a cooperação e o jogo simbólico fortalecem as funções psicológicas superiores e contribuem para o desenvolvimento social e emocional da criança com TDAH.

Assim, a Teoria Histórico-Cultural oferece uma alternativa crítica à visão médica do TDAH. Ao reconhecer a dimensão social do comportamento e da aprendizagem, essa abordagem propõe que a escola valorize a mediação, o vínculo afetivo e a participação ativa da criança em atividades coletivas. Dessa forma, o professor deixa de ser um mero transmissor de conteúdos e passa a atuar como mediador do desenvolvimento, promovendo a autonomia e a consciência das próprias ações por parte da criança.

4. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O FORTALECIMENTO DAS COMPETÊNCIAS ESCOLARES EM CRIANÇAS COM TDAH.

O desenvolvimento das competências escolares em crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade demanda intervenções pedagógicas específicas e adaptadas às suas necessidades singulares. De acordo com Medeiros (2022) os professores, coordenadores, equipe de apoio, e todos os demais envolvidos no processo pedagógico, devem atribuir o conceito de educação inclusiva dentro das instituições, respeitando e atendendo às necessidades específicas de cada aluno. Isto

é, as práticas pedagógicas a serem realizadas em sala não podem ser, em hipótese alguma, padronizadas. Ainda nessa discussão, o trecho a seguir traz informações claras e objetivas sobre, retirado da Declaração de Salamanca (1994) que dá garantias aos sujeitos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE):

[...] Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (Declaração de Salamanca, 1994, p. 5).

Diante do exposto e considerando as dificuldades relacionadas à atenção, impulsividade e organização, é fundamental que as propostas educacionais sejam estruturadas de forma a promover estratégias eficazes para o fortalecimento dessas habilidades, favorecendo a inclusão e o sucesso acadêmico desses alunos. Nesse sentido, esta seção apresenta diferentes abordagens pedagógicas que visam apoiar o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças com TDAH no ambiente escolar.

O TDAH pode ser compreendido como uma condição que surge a partir das relações e trocas que o indivíduo estabelece com o seu ambiente social, ou seja, é um fenômeno que se desenvolve na interação entre as pessoas e o meio em que vivem (Neves; Leite, 2013). A criança, ao se relacionar com as pessoas do seu ambiente social, passa a desenvolver a fala interior (voz interna que guia o pensamento) e o pensamento crítico e consciente. Ela aprende a agir de forma voluntária, ou seja, controlar suas ações de acordo com as regras e normas do grupo social onde vive. Quando esses processos são incorporados de forma interna, eles passam a ser parte do crescimento verdadeiro da criança, influenciando seu desenvolvimento mental e comportamental (Rosa, 2011).

A partir dessa concepção, a atenção voluntária é um aspecto fundamental do comportamento autocontrolado que a criança desenvolve ao internalizar as normas e regras sociais mencionadas anteriormente. Ela funciona como o fundamento que permite que os processos mentais sejam guiados e focados, escolhendo o que merece

atenção e direcionamento dentro da mente. Em outras palavras, é o alicerce que possibilita concentrar a mente em algo específico e filtrar outras informações (Leite, 2010).

[...] os problemas de desatenção e comportamentos hiperativos diagnosticados nas crianças atualmente como TDAH estão vinculados às formas de transmissão social dos comportamentos e, por conseguinte, das funções psicológicas superiores. Desenvolvem-se devido à desregulação da conduta da criança em seu processo de desenvolvimento por parte daqueles que a educam, tanto formalmente quanto informalmente, e não como decorrentes de problemas orgânicos, individuais, que os sujeitos trazem consigo em sua genética (Leite; Tuleski, 2011, p. 115)

Como também menciona Leite e Tuleski (2011), nos anos iniciais, é de suma importância que todo o processo de ensino se faça interessante e necessária para a criança, e para que isso se efetive, é preciso que tenha uma boa preparação do conteúdo a ser ensinado e do material a ser utilizado. E alguns recursos didáticos que podem favorecer a aprendizagem para todos os alunos, em especial aqueles que apresentam o TDAH, são os jogos (Marques *et. al.*, 2022).

Arruda *et. al.* (2019) salienta o quão fundamental é um diagnóstico, que seja bem feito e analisado, para que então os professores possam realizar o seu trabalho adequadamente, atendendo a especificidade daquele aluno e assim auxiliá-lo em seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Dando ressalvas a algumas propostas, um estudo realizado por Cardoso *et al.* (2018) contribui para acreditar que a aplicação de atividade lúdicas é uma boa estratégia pedagógica e ajudam alunos hiperativos na aprendizagem escolar, ao reunir 9 professores atuantes no Ensino Fundamental, que concordam com todas as afirmações que positivem o uso de jogos em sala de aula, ressaltando a sua importância no processo de ensino-aprendizagem com crianças com TDAH. E além disso, o papel dos jogos, a partir da interação social e de acordo com Vygotsky, é muito importante para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo. (Marques *et. al.*, 2022).

O contexto pedagógico também pode se tornar um mediador dos processos educativos (Souza; Giroto, 2012). Esses autores explicam que o funcionamento da sala de aula precisa considerar vários aspectos para ajudar especialmente alunos com

dificuldades, como os que têm TDAH. É importante organizar bem o espaço físico, para que o ambiente seja claro e favorável ao aprendizado. Além disso, as instruções dadas pelo professor devem ser claras e simples. Também é fundamental ajudar o aluno a se organizar, e controlar o tempo disponível para que ele realize as tarefas.

Tudo isso ajuda a manter na mente do aluno a sequência das informações necessárias para completar as atividades, algo que pode ser difícil para quem tem o transtorno, já que o TDAH prejudica essa capacidade de manter a atenção e a ordem das informações. Para tanto, cabe destacar a importância de um professor que atue como mediador dentro de sala, estimulando os alunos a buscar e construir novos conhecimentos.

5 CONCLUSÃO

Com as reflexões e discussões feitas até este momento, a partir da revisão bibliográfica de outras pesquisas de autores relevantes, percebe-se um número crescente de casos de indivíduos com TDAH sendo diagnosticados nos últimos anos, dando ênfase aqui as crianças em idade escolar que passam por inúmeras dificuldades e são culpabilizados por seus mal desempenho durante a escolarização.

Não só isso, mas também é identificado nesse levantamento de informações as perspectivas reducionistas do transtorno. Esta visão médica, já discutida e criticada por Vygotsky em suas obras, ainda aparenta estar muito enraizada entre alguns professores e até médicos especialistas, onde apenas a aparência dos sintomas são considerados, e exclui os fatores sociais, históricos e culturais na qual essa criança está inserida desde os primeiros anos de vida.

Discutimos um pouco sobre algumas das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vygotsky para o que diz respeito ao tema deste trabalho. Nas palavras do autor, é inconcebível tentar entender o processo do desenvolvimento e aprendizagem sem considerar as relações sociais e os instrumentos e signos, mediadores da cultura e principalmente da linguagem.

A partir disso foi compreensível algumas discussões que envolvem termos como internalização, mediação e as tão importantes “funções psicológicas superiores”,

conceitos que trouxe inúmeras reflexões sobre como fazer um bom uso dos conteúdos a ser aprendidos em sala de aula, em razão as crianças com necessidades especiais, principalmente crianças com problemas prejudiciais que afeta diretamente a atenção voluntária, a memória e o autocontrole do indivíduo em questão, funções exclusivamente humanas.

A realização deste trabalho possibilitou ampliar meus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e serviu como um meio de repensar as práticas pedagógicas em favor do desenvolvimento integral da criança que é tão defendida por nós, pedagogos. Levando em conta a ideia de que a escola é um dos meios onde transformações são feitas, e que a partir dela que os conhecimentos culturais e históricos da humanidade são levados em consideração para a aprendizagem do sujeito, destaco a relevância de uma formação continuada que preveja formas de aplicar essas estratégias, como exemplos: a organização mais eficaz da própria gestão da escola em remanejar o tempo para a realização dos planejamentos especializados, que precisa ser acompanhada, a partir de um envolvimento mais interdisciplinar que possibilite mais relação entre a família, escola e especialistas da área.

Dentro dessas discussões, abre-se algumas ressalvas que podem ser utilizadas para pesquisas futuras, como uma avaliação do impacto dessas estratégias pedagógicas específicas para alunos com TDAH no desempenho acadêmico e no desenvolvimento socioemocional, buscando identificar quais métodos são mais eficazes em contextos diversos. E, além disso, também vejo a possibilidade de estudar as contribuições da tecnologia assistiva e de recursos digitais (considerando o avanço tecnológico dessa época) no processo de aprendizagem dessas crianças, explorando ferramentas que possam facilitar a atenção, organização e a memória dos alunos

6 REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022

ARRUDA, Marilei de. GONÇALVES, Líliliana Teixeira de Lima. ESSER, Jane Flávia. **O TDAH no Contexto Escolar**: Desenvolvimentos da Criança na Escola Frente aos

Desafios do TDAH e o Papel da Escola. 2019. Artigo (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Pedagogia, Universidade Fundação Assis Gurgacz, Cascavel, Paraná. 2019. 1-11. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2019/O-TDAH-NO-CONT-EXTO-ESCOLAR-DESENVOLVIMENTOS-DA-CRIANCA-NA-ESCOLA-FRENTE-AOS-DESAFIOS-DO-TDAH-E-O-PAPEL-DA-ESCOLA.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2025

ASBAHR, Flavia da Silva Ferreira. A psicologia histórico-cultural: uma concepção de homem e de ciência. In: **“Por que aprender isso, professora?”** Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2017, pp. 19-32. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-24032011-094830/publico/tese-FlaviaAsbahr.pdf>. Acesso em: 11 out. 2025

BONADIO, Rosana Aparecida Albuquerque. MORI, Nerli Nonato Ribeiro. A atenção na escola. In: **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**: diagnóstico da prática pedagógica. Maringá: Eduem, 2013. p. 159-178.

CARDOSO, L.; MOLLICA, A. M. V.; SALES, A. M.; ARAÚJO, L. C. O lúdico e a aprendizagem de crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Revista Científica Fagoc Multidisciplinar**, v. III, 2018. Disponível em: <https://revista.unifagoc.edu.br/multidisciplinar/article/view/428>. Acesso em: 20 out. 2025

CIA, Fabiana; BARHAM, Elizabeth Joan. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos de Psicologia**, v. 26, n. 1, p. 45-55, jan.-mar. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/SRFjYhZv8DNXmJDG9VQYvRK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2025

CORTEZ, Marilene. Tavares.; SOUZA, Luciane Karine.; PINHEIRO, Ângela Maria Vieira. É mesmo (só) Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH)? Avaliando TDAH e encontrando dislexia. **Psico**, v. 50, n. 3. 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/29924>. Acesso em: 9 nov. 2025

COSTA, Eduardo Moura. “O método instrumental na obra de Vygotsky: entre avanços e obstáculos na investigação do desenvolvimento cultural da criança”. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, MG, v.9, p.1-25, 2025. ISSN 2526-7647. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/79367>. Acesso em: 10 nov. 2025

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

LEITE, Hilusca Alves. A.; TULESKI, Silvana Calvo. Psicologia Histórico-Cultural e desenvolvimento da atenção voluntária: novo entendimento para o TDAH. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 111-119. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/tgRyMKJ8tLyDSL5HKzNNLjf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2025

LUNA, S. V. de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1997. 108 p. (Série Trilhas). ISBN 85-283-0103-6. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/295326720/Planejamento-de-Pesquisa-Luna>. Acesso em: 3 nov. 2025

MARTURANO, Edna Maria. Fatores de risco e proteção no desenvolvimento sócio-emocional de crianças com dificuldade de aprendizagem. **Temas em educação especial**: avanços recentes. Tradução . São Carlos: EduFSCar, 2004. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001414080> Acesso em: 29 set. 2025.

MEDEIROS, Maria da Conceição Ferreira de. **Crianças com TDAH**: práticas pedagógicas inclusivas. 2022. 63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/25a374e0-77a5-43bc-98ff-fa5924d7b4d2/content>. Acesso em: 10 nov. 2025.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da Ciência Médica. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo Grupo Interinstitucional "Queixa Escolar". Medicalização de Criança e Adolescente: Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. 1. ed. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2010. p. 72-106. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/478838148/Texto-2-DISLEXIA-E-TDAH-uma-analise-a-partir-da-Ciencia-Medica-Moyses-Collares>. Acesso em: 11 nov. 2025.

PREUSS, André; GODOY, Cristiane Maria Tonetto; BERNARTT, Maria de Lourdes; TEIXEIRA, Edival Sebastião. O tema do TDAH na aprendizagem escolar a partir de artigos científicos. **RECC (Revista Eletrônica Científica Canoas)**, Canoas, v. 28, n. 2, p. 1-15, out. 2023. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10195>. Acesso em: 24 set. 2025

ROSA, S. A. da. Dificuldades de atenção e hiperatividade na perspectiva histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 143-150, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/pJZs9tMDqWhy4DCJ6BshbBD/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 8 nov. 2025

SARDINHA, Luís Sérgio. **A educação em Vygotsky e sua Teoria**: O Processo de Mediação. In. Pesquisa Científica, Oportunidades e Desafios. 2016. Artigo (Graduação em Psicologia) - Faculdade de Psicologia, Universidade de Braz Cubas UBC, Mogi das Cruzes, São Paulo. 2016. p. 1-5. Disponível em:

<http://revista.fepi.br/revista/index.php/revista/article/view/393/264>. Acesso em: 8 nov. 2025

SOUZA, Silvana Paulina de; GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões. O ambiente educativo e o desenvolvimento do indivíduo portador do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Leitura: teoria & prática** (suplemento), n. 58, jun. 2012.

Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/b1f7baa3-f5b3-410d-8dbe-50e3dfb9e871>

. Acesso em: 8 nov. 2025

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N.

Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

Tradução de Maria da Penha Villalobos. (Coleção Educação Crítica). ISBN 85-274-0046-4

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1991.